

جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

أَثر نموذجي برونر وفراير في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لطالبات الصف الخامس في لواء المزار الجنوبي

إعداد الطالبة
سوسن ياسين القرالِّة

إشراف
الأستاذ الدكتور مهند خازر

رسـالـة مقـدمـة إلـى كـليـة الـدراسـات الـعـلـيـا
اسـتـكمـالاً لمـتطـلبات الـحـصـول عـلى درجـة
الماجستير في المناهج وأساليب التدريس العامة

جامعة مؤته، 2017

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

الإهداء

إلى من مهدا لي طريق العلم بعد الله..

إلى من ذللا لي الصعاب بدعواتهما الصالحة..

وكان لهما الفضل بعد الله فيما وصلت إليه......

إلى والديّ أمد الله في عمرهما, ورزقني برهما ورضاهما..

إلى مَنْ مدَّ لي يدِ العون, إلى من وقف بجانبي, قرة عيني

ورفيق دربي... زوجي العزيز ماجد القرالّةِ

إلى نور العين أبنائي...

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع.

الباحثة :

سوسن القرالة

الشكر والتقدير

لا يسعني بعد الانتهاء من إعداد هذه الدراسة إلا أن أتقدم بجزيل الشكر, و عظيم الامتنان إلى أستاذي الفاضل

الأستاذ الدكتور مهند خازر

الذي تفضل بالإشراف على رسالتي, حيث قدم لي كل النصح والإرشاد طيلة فترة الإعداد, فله مني كل الشكر والتقدير.

كما لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة الذين تجشموا عناء قراءة هذه الدراسة, ومحاولة تصحيح ما وقع فيها من هفوات وصفنات,

الأستاذ الدكتور عبدالله الفواز

الدكتور عبدالله الجازي

الدكتور باسل القرالة

وفي الختام أسأل الله تعالى أن يجعل ما قدمت من جهد خالصاً لوجهه الكريم وأن يُنفع به.

سوسن القرالة

المحتوى	الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

أَثر نموذجي برونر وفراير في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لطالبات الصف الخامس في لواء المزار الجنوبي

سوسن ياسين القرالة

جامعة مؤتة ،2017

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أَثر كل من نموذجي برونر وفراير في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لطالبات الصف الخامس الأساسي في لواء المزار الجنوبي. تكون أفراد الدراسة من (69) طالبة من طالبات الصف الخامس الأساسي وزِّعنَ عشوائياً في ثلاث مجموعات, دُرِّست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام نموذج برونر, ودُرِّست المجموعة التجريبية الثانية باستخدام نموذج فراير, بينما دُرِّست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. ولتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي تكوّن من (21) فقرة من نوع الاختيار من متعدد, يقيس درجة اكتسابهن لمفاهيم التربية الإسلامية, بعد التأكد من إجراءات الصدق والثبات له. كما قامت الباحثة بإعداد المادة التعليمية من كتاب الصف الخامس الأساسي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد الدراسة, تعزى للأسلوب المستخدم ولصالح الطالبات اللواتي دُرِّسن باستخدام نموذجي برونر وفراير مقارنة بالطالبات اللواتي دُرِّسن بالطريقة التقليدية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعتين التجريبيتين والضابطة في الاختبارين الفوري والمؤجل بالاحتفاظ بالتعلم (**الكلمات المفتاحية: نموذجي برونر وفراير،الاكتساب، مفاهيم التربية الإسلامية، طالبات الصف الخامس).**

Abstract

The Effect of Brunner and Fryer's Model on the Acquisition of the Concepts of Islamic Education for Female Students of the Fifth Grade in the District of Southern Mazar

Sawsan Yasin Qaralleh

Mu,tah University, 2017

This study aimed at investigating the effect of Brunner and Fryer's model on the acquisition of concepts Islamic education to the fifth grade female students in the District of Southern Mazar . The sample consisted of (69) fifth grade female students distributed among three experimental groups : the first group was taught by using Brunner model and the second group was taught by using Fryers model while the third group was taught by the classical way.

To a chive the aims of this study the researcher used a test to measure the students learning of concepts Islamic education to the fifth grade female students the test consisted of (21) multiple choice questions .This test was designed to measure their understanding of the Islamic education concepts after proving the tests validity and reliability. The researcher also prepared the teaching material from the textbook of the fifth grade after it was modified and recommended by a committee of professional specialists.

The results of the study showed that there was statistically significant differences in the relation to the model of teaching used between those who were taught using Brunner's and Fryers models and those who were taught using the classical model . The results on other hand showed that there was no statistically significant difference between the two models in the immediate and delayed tests to keep learning (**Brunner and Fryer's Models, Acquisition, the Concepts of Islamic Education, Students of the Fifth Grade**).

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يعدّ تعلم المفاهيم اللبنة الأساسية في البناء المعرفي, والأساس في ترابط المعلومات داخل المادة الواحدة، ومن هذا المنطلق كان لا بد من استخدام أساليب تدريس مطورة, تبعد الطالب عن التلقين للمعلومة, وتساعد على تشكل المفهوم في ذهن الطالب بصورة سليمة خاصة وأن المفاهيم ضرورية للاتصال والتواصل مع الآخرين, فالمفاهيم الخاطئة تؤدي إلى سوء التفاهم مع الآخرين (زكريا و فضيلة, 2008).

وقد زاد الاهتمام من قبل التربويين في الآونة الأخيرة بدراسة المفاهيم والتعرف على إستراتيجيات تعليمها, وتعلمها, والصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلمها.(Homels,1995) ومن الأساليب المطورة التي استخدمت في التدريس أسلوب التعلم بالاكتشاف, وفكرته ليست بالحديثة بل هي ضاربةٌ في أعماق التاريخ فالقران الكريم مليءٌ بالآيات القرآنية التي تعزز طريقة البحث والاكتشاف, ومنها قوله تعالى واصفاً حال سيدنا إبراهيم عليه السلام في تدليله على وجود الإله واثبات ذلك لقومه :" ﴿فلمَّا جنَّ عليه اللَّيلُ رأى كَوكَباً قَال هذا ربي فلما أَفَلَ قال لا أُحبُ الآفلين (76) فلمَّا رأَى القَمرَ بازِغَاً قال هذا ربّي فلمَّا أفِلَ قال لئِن لم يهدِني ربي لأَكُونَنَّ مِنَ القومِ الضّاَلين(77) فلمَّا رأى الشَّمسَ بَازِغَةً قالَ هذا ربي هَذا أَكبَر فلمَّا أفلتْ قالَ يا قَومِ إني بَريءٌ ممَّا تُشرِكُونَ(79)﴾" (الأنعام) . ويشير هذا الأسلوب إلى أن مواد التعلم لا تعرض على الطالب بصورتها النهائية, بل يجب على الطالب أن يمارس نشاط عقلي يتمثل في إعادة تنظيم المادة

وترتيبها وتحويلها ثم دمجها في البنية المعرفية السابقة لدى المتعلم(أبو حطب وصادق, 1984).

ولأسلوب التعلم بالاكتشاف أهمية كبيرة في العملية التعلمية التعليمية، إذ إنه يزيد من فاعلية, وقوة الذكاء لدى المتعلم، بالإضافة إلى أنه يقوم على تحويل المتعلم من الاعتماد على الآخرين إلى الاعتماد على نفسه في التفكير, كما أنه يساعد المتعلم في تنظيم المعلومات, وتحويلها, وحفظها, واستبقائها لمدة طويلة في ذهن المتعلم, ثم توظيفها في مواقف جديدة (الشهراني والسعيد,1997).

وقد أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت في مجال الاكتشاف نجاح هذا الأسلوب في زيادة الفهم والتحصيل في اكتساب المفاهيم, ومنها –على سبيل المثال لا الحصر: دراسة عبدالله (1990), ودراسة الدليمي وآخرين (2007), ودراسة أبو لبدة(2009), ودراسة خليفة (2011), ودراسة إبراهيم(2012).

ويعد نموذج برونر من أهم النماذج التي نُظِّمت وفق نمط التعلم الاكتشافي, فقد درس برونر عمليات التطور العقلي, وعمليات النمو المعرفي, حيث رأى برونر أنه يوجد لدى المتعلم نظام رمزي داخلي ينظم به المعلومات ويخزنها, فبرونر يرى أنَّ الأطفال يتعلمون بطريقة العلماء, بالتجريب والسؤال, وبالاكتشاف, وهذا النموذج يعطي مساحة كافية للطفل بأن يتعلم بالطريقة المناسبة لمرحلته العمرية(مرعي والحيلة, 2002).

أما بالنسبة لنموذج فراير فإنه لا يقل أهمية عن نموذج برونر لاسيَّما أنهما ينطلقان من نفس النظرية, وهي التعلم بالاكتشاف, إذ تقوم فكرة هذا النموذج على التصنيف، فهو نموذج يساعد المعلم عندما يسعى لتعليم تلاميذه مفاهيم جديدة وذلك من خلال تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المفهوم الجديد والمفاهيم الأخرى التي بحوزة المتعلم, ويتم تعليم المفاهيم المختلفة في هذا النموذج من خلال إتباع قاعدة المثال واللامثال (عبدالباري, 2011).

كما تسعى التربية الإسلامية إلى زرع المفاهيم الدينية في نفس الفرد, بحيث يؤمن بربه, وتتقوى عقيدته في عبادة الله تعالى, ومثال ذلك قوله تعالى﴿والعَصْر إنَّ الإنِْسَانَ لفي خُسْر(1) إلا الذينَ امنوا وعَمِلوا الصَالِحاتِ(2) وتَواصَوا بالحقّ وتواصَوا بالصَبر(3)﴾ (العصر). بالإضافة إلى أنها تنمي مهاراته وإمكانياته إذ تجعله عنصراً فاعلاً في المجتمع, ولتحقيق ذلك لابد من اكتساب الفرد المفاهيم الدينية بطريقة سليمة حيث إنَّ تعلم هذه المفاهيم بشكل مغلوط يؤدي إلى تطبيقها بشكل مغلوط, وهنا لا يقع اللوم على الدين, وإنما على المعلم, إذ لا بد أن يجعل هذه المفاهيم واضحة في ذهن المتعلم, ولتحقيق ذلك لابد أن يبتعد معلم التربية الإسلامية عن أسلوب التدريس التقليدي, وجعل منهاج التربية الإسلامية منهاجاً تقليدياً محدود الأثر لا يفي بحاجة المجتمع, وتحويله إلى منهاج فعال, وبما أن المناهج التربوية قد خضعت للتحديث, فكان لزاماً أن يخضع منهاج التربية الإسلامية للتحديث أيضاً, خاصةً وأن كل وحدات التربية الإسلامية يمكن أن تدَّرس بالطرق الحديثة (الساموك, 2005).

وتحقيقاً لأهداف المنهاج المنشود لا بد من الاهتمام بالطريقة التي تقدم من خلالها المفاهيم, وتنمي فهم الطلبة لها ؛ ليكتسبوها ثم ليطبقوها للموازنة بين الجانبين النظري والعملي. لذا ينبغي استقصاء أفضل الطرق, و الأساليب التي تساعد على اكتساب هذه المفاهيم.

وعلى الرغم من أهمية التعلم بالاكتشاف, إلا أن تدريس المفاهيم بشكل عام ومفاهيم التربية الإسلامية بشكل خاص يبدو تقليدياً؛ لأن السائد في غرفة الصف هو اتباع الطرق التقليدية, التي ترى أن التعليم والتعلم الصفي ما هو إلا سلوكات تتطلب من المعلم مجموعة من المثيرات, و المعززات, كي يتمكن المتعلمون من تقليد الاستجابة المناسبة, مع عدم إدراكهم خطورة عدم حصول الطلبة على المفاهيم المختلفة, أو حصولها على مفاهيم خاطئة, أو مغلوطة وخطورة عدم معالجتها أثناء التدريس (الموني, 2002).

ونظراً لوجود مشكلات تواجه المعلمين في توصيل الأفكار, وقلة تفاعل الطلبة في الحصة الصفية, وكذلك ضعف تحصيلهم الدراسي, بسبب الطرق التقليدية في التدريس كان لابدَّ من وجود أنماط تعلم الطلبة بأنفسهم, كونهم يشكلون أساس عملية التعليم والتعلم (نبهان, 2008).

2.1 مشكلة الدراسة:

كشفت العديد من الدراسات الميدانية المتخصصة في ميدان التربية الإسلامية, وجود مشكلات تواجه عملية تعلم المفاهيم الشرعية, كدراسة يونس, وأحمد وإبراهيم (1999), ودراسة الجلاد (2000), ودراسة الخوالدة (2003) , ودراسة إسليم (2003). كما كشفت دراسة خازر (2005) إلى أن طلبة مبحث التربية الإسلامية يشعرون بحالة من الملل, وقلة الدافعية نحو تعلم المفاهيم الفقهية, نظراً إلى إتباع معلميهم الطرق التقليدية في التدريس.

وبالمقابل فقد أظهرت نتائج دراسات كثيرة أخرى فاعلية وإيجابية استخدام نموذجي برونر وفراير في التحصيل, واكتساب المفاهيم, كدراسة سعيد(2010), ودراسة خضير وخلف (2015), ودراسة فندي وغيدان (2010), ودراسة حسين (2014) , ودراسة شملي (2016).

وتأكيداً لما تقدم فإن الدراسات التي أجريت في مجال التربية الإسلامية, واستخدمت نموذجي برونر وفراير, لا تزال محدودة جداً. إذ إن المباحث الأخرى (كاللغة العربية, والعلوم, والرياضيات...), كدراسة (حسين2014), ودراسة (يونس2015). قد أُجريت عليها دراسات تجريبية, لاستقصاء أثر النموذجين المذكورين في التحصيل, واكتساب المفاهيم, وهذا الأمر يستدعي إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع في التربية الإسلامية , ومن هنا ظهرت الحاجة, ونشأ المسوغ لإجراء هذه الدراسة, لاستقصاء فاعلية

النموذجين, وتجريبهما وبيان وجود أثر لاستخدامهما من عدمه في تحصيل مفاهيم التربية الإسلامية. لذا يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

هل هناك أثر لنموذجي فراير وبرونر في اكتساب طالبات الصف الخامس لمفاهيم التربية الإسلامية في مديرية تربية المزار الجنوبي؟

3.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة الحالية من مجالين رئيسين هما:

أ) المجال النظري:

بعد استقصاء مصادر المعلومات المتاحة (الدراسات المحلية, والعربية, والعالمية) اتضح أن هذا الموضوع بما يتناوله من مقارنة بين نموذجي برونر (الاستقبالي) وفراير هو موضوع جديد لم يسبق بحثه – في حدود علم الباحثة – إذ إَنَّ معظم الدراسات السابقة ذات الصلة إما أنها تناولت كل نموذج منفرداً, أو مع نماذج أخرى مختلفة, أو أنها تناولت مباحث أخرى ولم تتناول مفاهيم التربية الإسلامية .

ب) المجال التطبيقي:

من المؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة الحالية, وتوصياتها الجهات الآتية:

1. معلمو التربية الإسلامية, من خلال تحسين أدائهم التدريسي, وتطوير ممارساتهم الصفية التدريسية المستندة إلى النماذج التدريسية القائمة على الاكتشاف.
2. القائمون على برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة, من حيث تضمين هذه البرامج ورش عمل, تتضمن كيفية الاستخدام الأمثل للنموذجين المذكورين, في التدريس مما يعطي نوعاً من التنوع المطلوب في تدريس مبحث التربية الإسلامية.
3. طلبة المرحلة الأساسية من حيث أهمية المرحلة العمرية لطلبة الصف الخامس, والتي هي مرحلة مبكرة لتعلم المفاهيم, فتساعد في تعلمها وبنائها بالشكل الصحيح في هذه المرحلة.

4. القائمون على مناهج التربية الإسلامية, من حيث توفير مادة تعليمية غنية لإعداد الدروس, باستخدام النموذجين المذكورين إذ يمكن الرجوع إليهما في إعداد دليل المعلم لكتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي.

4.1 هدف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر نموذجي برونر وفراير في اكتساب طالبات الصف الخامس الأساسي لمفاهيم التربية الإسلامية في مديرية تربية المزار الجنوبي, من خلال الكشف عما إذا كان هنالك فروق في متوسطات علامات الطالبات اللواتي دُرِّسن وفق هذين النموذجين, والطالبات اللواتي دُرِّسن بالطريقة التقليدية.

5.1 فرضيتا الدراسة:

سعت الدراسة لاختبار الفرضيتين الآتيتين:

1. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائيه ($\alpha \geq 0.05$) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس المستخدمة (نموذج فراير، ونموذج برونر، والطريقه التقليدية).
2. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائيه ($\alpha \geq 0.05$) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية على الاختبار المؤجل (الاحتفاظ بالتعلم) لدى طالبات الصف الخامس الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس المستخدمة (نموذج فراير، ونموذج برونر، والطريقه التقليدية).

6.1 حدود الدراسة

1. اقتصرت الدراسة على طالبات المدارس الحكومية للإناث, التي تضم الصف الخامس الأساسي في منطقة المزار الجنوبي في الأردن للعام (2017/2016).

2. اقتصرت الدراسة على بعض دروس المفاهيم من منهاج التربية الإسلامية المقرر للصف الخامس الأساسي للسنة الدراسية 2017/2016. وهي (درس النون الساكنة, ودرس التنوين, ودرس الصوم, ودرس الإظهار, والشجاعة).
3. تتحدد نتائج الدراسة الحالية بمحددات أداة القياس المستخدمة (اختبار تحصيل المفاهيم), وخصائصه السيكومترية.

7.1 التعريفات الإجرائية والاصطلاحية:

1. الأثر:

لغةً: أثَّر, يُؤثِّر, تَأْثيراً, ظهر فيه الأثر, وتأثر بالشيء تطبع به ,تتبع أثَرَه واستأثر به: خصَّ نَفْسَهُ به (مصطفى وآخرون, 1972, ص5).

اصطلاحاً: هو "محصلة تغير مرغوب فيه, أو غير مرغوب فيه, يحدث في التعلم نتيجة لعملية التعليم المقصود "(شحاتة ورفاقه ,2003,ص22).

أما إجرائياً فيقصد به: التغير المعرفي المقصود الذي يحدث عند طالبات المجموعتين التجريبيتين, نتيجة تعرضهنَّ للمتغير المستقل, (نموذج برونر, ونموذج فراير، والطريقة التقليدية) ويقاس باختبار (اكتساب المفاهيم البعدي).

2.النموذج :

لغة :"بضم الهمزة ما كان صفة الشيء , أي تتخذ على شكل صورته ليعرف منه حالة "(الزبيدي ,1967,ص250).

اصطلاحاً : "هو تمثيل مبسط لمجال من مجالات التدريس, للخروج بعدد من الاستنباطات, و الاستنتاجات, ويتضمن النموذج علاقات بين مجموعة من العناصر التي يتألف منها المجال موضوع التدريس والدراسة (قطامي وقطامي, 1993, ص155).

أما إجرائيا فيقصد به: مجموعة من الخطوات, أو الإجراءات المنتظمة, والتي طبقتها الباحثة على أفراد الدراسة؛ لتحقيق أهداف الدرس في مبحث التربية الإسلامية .

3. نموذج برونر:

اصطلاحاً : يعرف نموذج برونر بأنه: النموذج الذي يرتكز على عرض أقل ما يمكن من المعلومات والحقائق على التلاميذ؛ بهدف إعطاء فرصة لاكتشاف المفاهيم(خفاجي، 1996).

إجرائياً : هو نموذج يقوم فيه معلم بعرض أمثلة على المفهوم بطريقة المثال المنتمي للمفهوم, والمثال غير المنتمي للمفهوم, ثم جعل الطالب يستخلص خصائص المفهوم من خلال الأمثلة المعروضة, بحيث يصبح قادراً على صياغة تعميم, ثم بإجابة الطالب على التدريبات يتم تقويم فهم الطالب للمفهوم .

4.نموذج فراير:

اصطلاحا : هو نموذج وضعه فراير مع عدد من العلماء النفسيين, يقوم على شكل مقسم إلى ثلاث مراحل, هي: مرحلة تحليل المفهوم (الخصائص) , ومرحلة اكتساب المفهوم (التعريف) , ومرحلة قياس اكتساب المفهوم (المثال واللامثال) (Frayar, 1969 :p20).

إجرائيا: هو مجموعة من الخطوات التي تقوم بها معلمة عند البدء بتدريس المفهوم, من خلال قيام الطالبة بتحديد الخصائص المميزة للمفهوم, ومن خلال هذه الخصائص يُتوصَّل لتعريف المفهوم بشكل تام , ثم يتم قياس اكتساب الطلبة للمفهوم من خلال إعطاء أمثلة تنطبق على المفهوم و أمثلة لا تنطبق على المفهوم , ويتم كل ذلك وفق شكل هندسي محدد .

5.الاكتساب :

لغةً:"اكتَسَبَ أصاب,واكتَسَبَ تعرف واجتَهَد.(الفيروز آبادي,1978,ج1,ص124)

اصطلاحاً:" كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة, و يستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها " (قطامي وقطامي, 1993, ص106).

أما إجرائيا: فيقصد به قدرة أفراد الدراسة على تعريف, وتمييز, وتطبيق مفاهيم التربية الإسلامية المقررة في كتاب التربية الإسلامية, والتي تتناسب بوساطة الاختبار المعد من الباحثة للموضوعات المحددة .

6.المفهوم:

لغةً: جاء في لسان العرب "معرفتك الشيء في القلب وفَهِمه فهْماً وفهَماً, وفهامةً وفهمت الشيء عقلته وعرضته , وتفهم الكلام فَهِمَهُ شيئاً بعد شيء, ورجل فهم أي سريع الفهم (ابن منظور ,2005,ج11,ص235).

اصطلاحاً:"هو كلمة, أو مصطلح له دلالة لفظية, كما يعرفونه على أنه تجريد للعناصر المشتركة بشيءٍ, لعدة مواقف, أو حقائق (أمبوسعيدي والبلوشي ,2011,ص86).

أما إجرائيا : فهو مجموعة من المعلومات, والمعارف في مبحث التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي تدرّس لأفراد الدراسة تشترك بخصائص معينة , وقد حددتها الباحثة ب(ستة) مفاهيم تمثل معاني تصورية, ذات مدلولات محددة ومستنبطه من القران الكريم, والسنة النبوية المطهرة والمتضمنة في الدروس المستخدمة في الدراسة وفق نموذجي برونر وفراير.

7.التربية الإسلامية :

هي المادة الدراسية المختصة بتعليم الطلبة الدين الإسلامي من قران كريم , وحديث نبوي شريف, وعقيدة, وفقه, وسيرة, وفكر إسلامي, والتي تدرّس مناهجها في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي .

8.اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية :

هو كل ما حققته طالبة الصف الخامس من مفاهيم في مادة التربية الإسلامية؛ نتيجة مرورها بالخبرات التعليمية المخطط لها في البحث, ويقاس التحصيل بالدرجة التي

تحصل عليها الطالبة في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض, والمكون من (21) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

9.الاحتفاظ بالتعلّم:

الأثر المتبقي من الخبرات التعليمية التي مرّ بها الطلبة في دروس المفاهيم في مادة التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي، ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي الذي أعطي لأفراد الدراسة بعد مرور أسبوعين من انتهاء التجربة.

9.الصف الخامس:

هو السنة الخامسة في سُلَّم التعليم في النظام التربوي الأردني, والذي يبدأ من سن السادسة, وينتهي في سن الثامنة عشرة.

10.الطريقة التقليدية:

هي تدريس مفاهيم التربية الإسلامية بالطريقة المعتمدة على أسلوب التلقين, والتركيز على المعرفة دون المهارات, بحيث يقوم الطالب بتلقي المفهوم, وحفظه حفظاً صماً.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

2.1 الإطار النظري:

يتناول هذا الفصل الحديث عن المفاهيم بشكل عام، ومفاهيم التربية الإسلامية بشكل خاص، كما يتضمن الحديث عن نماذج التدريس خاصة نموذجي برونر وفراير، ثم الدراسات السابقة, والتعقيب عليها.

أولا: المفاهيم:

1. ما المقصود بالمفهوم:

تنوع تعريف المفهوم لدى علماء النفس التربوي, والمتخصصين في التربية، فلا يوجد تعريف محدد للمفهوم، لذا ستتطرق الباحثة لعدد من هذه التعريفات، ومنها:

-عرّف ديسكو المفهوم (dececco) بأنه "صنف من المثيرات, التي يمكن أن تكون مجموعة أشياء، أو حوادث، أو أشخاص تشترك معا بخصائص عامه, ويشار إليها باسم خاص"(سعادة واليوسف، 1988، ص59).

-كما يرى جودوين وكلوزماير (Goodwin & Klausmeier) بأنه "يمثل معلومات منظمة عن خصائص أشياء، أو حوادث، أو عمليات تجعل أي شيء خاص، أو صنف من أشياء خاصة يرتبط بالشيء، أو الصنف نفسه، ويختلف عن أشياء, أو أصناف أخرى"(سعادة واليوسف، 1988).

-أما القرارعة (2013 , ص104) فقد أورد في كتابه تصميم التدريس تعريفاً للمفهوم بأنه:" الاسم, أو الصفة المشتركة بين جميع أمثلة الشيء الواحد, أو هو تجريد ذهني لخصائص مشتركه لمجموعة من الخبرات, أو الأشياء التي قد تختلف فيما بين بعضها ببعض الصفات, لكنها جميعا تشترك بحد أدنى من الصفات المشتركة تسمى السمات المميزة للمفهوم" .

-ويعرّفه آخرون من الناحية النفسية بأنه: ""كلمة, أو كلمات تطلق على أشياء لا حصر لها تجمعها سمات مميزة " ثم جمع مرعي والحيلة بين التعريفين, وعرفاه بأنه: "كلمة, أو كلمات تطلق على صوره ذهنية, لها سمات متميزة, و تعمم على أشياء لا حصر لها"(مرعي والحيلة، 2002:211).

-ويرى برونر أن المفهوم "عبارة عن مجموعة المصطلحات التي يستخدمها العالم في علمه، أو الباحث في بحثه, كعناوين, يشير كل منها إلى مجموعة الحوادث, أو الظواهر, أو العلاقات الواقعة ضمن مجال بحثه"(سعادة واليوسف، 1988,ص60).

-ويرى ميرل وتنسون أن عملية تعريف المفهوم تتطرق إلى ثلاث خطوات قبل تعريفه, وهي:(Merrill& Tennyson,1981).

- تعريف اسم المفهوم: وهو إعطاء تصنيف لمواضيع , حوادث عادة يتم الرجوع إليها من خلال كلمة خاصة أو رمز.
- تعريف الصفات, أو الخصائص التي تحدد العضوية بالتصنيف: هي اسم محدد يستخدم ليعود على الصفات التي تحدد إذا ما كان رمز معين أو موضوع ما عضو في تصنيف معين, وتقسم إلى: صفات حرجة, وهي الصفات الضرورية لتحديد العضوية بالتصنيف, وصفات متغيرة, وهي صفات تشترك بين بعض وليس كل أعضاء التصنيف, وهي ليست ضرورية لتحديد العضوية بالتصنيف.
- تعريف المفهوم: هي جملة (بيان) تحدد جميع الصفات الحرجة, وتحدد كيف أن هذه الصفات يتم الجمع بينها.

وبذلك فإن ميرل يعرف المفهوم بأنه "مجموعة من الأشياء, أو الرموز, أو الأحداث التي جُمعت معاً على أساس الخصائص المشتركة والتي يمكن أن يشاركها باسم أو رمز معين "(Merrill& Tennyson,p3).

ويعرفه (زيتون، 1993 ، ص78) بأنه: "ما يتكون لدى الفرد من معنى وفهم يرتبط بكلمة مصطلح, أو عبارة, أو عملية معينة".

يبتدَّي للباحثة من خلال التعريفات السابقة أنها قد اتفقت على أن المفهوم تجريد عقلي يعبر عن مجموعة الأشياء المشتركة في خصائص معينة كما ورد في تعريف ميرل, وديسكو والقرارعه، وأنه مجموعة حقائق أو أفكار مجردة منظمة بتنظيم معرفي معين. وأن المفهوم هو الصورة الذهنية التي ترتبط بالألفاظ, من كلمات, أو عبارات, أو عمليات علمية, كما ورد عند مرعي والحيلة, ويتكون من اسم ودلالة لفظية. وبناءً على ذلك فإن الباحثة ترى بأن المفهوم مجموعة من الخصائص التي ترتبط بكلمة معينة بحيث تميزها عن غيرها بما يسمى باسم المفهوم .

2. العمليات النفسية الضرورية لتكوين المفاهيم : (أبو عاذرة , 2012):

أولا التصور:

وهو عبارة عن عملية تخيل للمفهوم, ويكون إما عملية إعادة إنتاج, أو عملية إبداع, وعملية بناء للمفهوم أيضا ويعد هو الخطوة الأولى من خطوات الإعداد, تأتي بعدها عملية التنظيم , والتجريب والتقويم , ويكون في شكل خطة تصور للدرس.

ثانيا الدافعية:

وهي الإثارة الداخلية, أو الاستعداد الداخلي لدى الفرد الموجه نحو هدف معين, مثل: الاستكشاف الذي من خلاله يراعي إشباع حاجاته, وأيضا الحاجة للإنجاز ويكون دافعه الخوف من الفشل, بالإضافة إلى مستوى الطموح وهو معيار ذاتي يُحدد بناء على ما يمكن أن يُنجَز من خلال الخبرات السابقة, ويعتمد في الأساس على مستوى أداء المتعلم المتوقع.

ثالثا الإدراك:

ويتأثر بعدد من المؤثرات منها:

- الوسط الذي يعيش فيه, حيث إنه إذا كان جاذبا جعل المتعلم يشعر بالسعادة.

- الحاجات التي يريد إشباعها الفرد, وتكون بحسب رغبته وميوله.
- الثواب والعقاب فهما يعدِّلان من إدراك المتعلم لما يحيط به.
- المعرفة السابقة, التي تساعد الفرد على توقع المعاني التي تحملها المثيرات.
- القيم التي يؤمن بها الفرد.
- الانفعالات النفسية, وأثرها في الإدراك.
- مدى تأثر الإدراك بالضغوطات الاجتماعية.

3. مكونات المفاهيم

يرى برونر أن أي مفهوم له خمس مكونات هي (Joyce &Well,1980):

1. اسم المفهوم: يقصد به تلك الكلمة, أو الرمز الذي يستخدم للإشارة إلى المفهوم.
2. الأمثلة(الشواهد): وتعود إلى الأمثلة على المفهوم, و تقسم إلى أمثلة موجبة, وهي من ضمن أصناف المفهوم، وتحتوي على الصفات المميزة للمفهوم. وأمثلة سالبة, وهي من غير أصناف المفهوم، فإذا وجد مجموعة من الأمثلة بعضها مثال ايجابي على المفهوم, وبعضها سلبي, فلو كان أمامنا مجموعة من أصناف الفواكه معظمها تفاح لكن اثنتين منها برتقال, وكمثري فإنها جميعا تعتبر أمثلة, وإذا كان مفهومنا هو"التفاح" فان الكمثري والبرتقال تكون أمثلة سلبيه على مفهومنا, والتفاح مفهوم ايجابي.
3. خصائص المفهوم: ويقصد بها تلك الخصائص المشتركة, أو العامة التي تجعلنا نصنف الأشياء ضمن نفس المفهوم, و تصنف إلى صفات ضرورية, وغير ضرورية فمثلا في مثال الفواكه الصفات الأساسية التي تحدد العضوية الصلابة, وحلو, وحامض, ومر, وصالح, أو غير صالح للأكل, أما السِّعر مثلا فهو ليس من الصفات الأساسية.
4. القيمة المميزة: ويقصد بها تلك الخصائص الضرورية لتحديد مفهوم ما، وتمييزه ضمن مدى معين فمثلا لون التفاح المألوف يختلف من الأخضر, إلى الأحمر,

والأصفر, وأي تدرج ضمن هذه الألوان مقبول أما اللون الأرجواني فهو ليس من ضمن المدى, ويعدُّ أي مدى يصف بعداً معيناً بأنه "قيمة المدى" علما أنه توجد مفاهيم صفاتها لا تملك قيمة مدى.

5. القواعد:هي جملة, أو تعريف يحدد الصفات الضرورية للمفهوم, وعادة القاعدة تشمل نهاية عملية إنجاز, أو تحقق المفهوم.

4. أهمية المفاهيم:

نتعامل في حياتنا اليومية مع كثير من المفاهيم المتنوعة سواء في المعنى, أم الأهمية، وفي كل يوم نتعرف إلى مفاهيم جديدة نضيفها لثروتنا المفاهيمية القديمة وباستمرار الزمن تتوسع مظلة المفاهيم لدينا، بما يلبي احتياجاتنا اليومية. وتتمثل أهمية المفاهيم فيما يأتي (أبو حطب وصادق, 1984):

1. اختزال التعقيد البيئي حيث إنه يستطيع مواجهة المثيرات في البيئة, وتمييز التشابه والاختلاف فيها.
2. تقيس الأشياء في العالم الخارجي, بحيث يتم وضع كل شيء في فئته الصحيحة.
3. اختزال الحاجة إلى التعلم المستمر, فالمرء يتعلم المفهوم, ويمارسه في بيئته, دون الحاجة إلى تعلمه من جديد, في كل مرة يحتاج فيها إلى تطبيقه.
4. توجيه النشاط التعلمي بحيث نستطيع معرفة ما يمكننا عمله باستخدام المفاهيم والمبادئ, من خلال وضع الشيء بفئته الصحيحة.
5. تسهيل عملية التعلم, فكلما كان عند المتعلم ثروة مفاهيمية كان التعلم أكثر نجاحاً.

يتضح مما سبق أن المفاهيم مهمة جداً في حياتنا, فهي وسيلة للتعرف على الأشياء في البيئة, وتسهل التعامل مع المحيط الذي يعيش فيه الإنسان, حيث أنه يميز مسميات الأشياء من حوله ويستطيع ربط الصور الذهنية في الواقع, وبالتالي تبسط تعقيدات البيئة.

5. شروط اكتساب المفهوم:

حدد جانييه العناصر الآتية لتعلم المفهوم(أبو عاذره، 2012):

- **الأداء:** حيث يصبح المتعلم قادرا على تحديد اسم المفهوم, والخصائص المشتركة من خلال سلوكه.

- **الشروط الخارجية:** وهي تتعلق بالبيئة, وظروف التدريس, والتي يُكلَّفُ المعلم بتنظيمها؛ من أجل تسهيل عمليه التعليم, من خلال الأهداف, وإعداد إستراتجيات مناسبة تثير الخبرات السابقة لديهم.

- **الشروط الداخلية:** وهي متعلقة بذهن المتعلم, وما يحدث فيه, ووجود بنية سابقة لديه تساعده في تعلم مفاهيم جديدة.

6.أهمية تعلُّم المفاهيم :

"تعلُّم المفاهيم هو اكتساب القدرة على الاستجابة إلى أجزاء معينة من شيء ما, بإعطاء الفئة, أو الاسم المجرد المناسب لها".(أبو علام ,2004, ص276). فعندما يكتسب التلميذ القدرة على تصنيف الخصائص بأنها تنتمي, أو لا تنتمي عندها يصبح قادراً على تجميع الأفكار, أو الأشياء في فئات على أساس خصائصها المشتركة وقتها نستطيع القول: بأنه قد اكتسب المفهوم (أبو علام ,2004).

ترتبط أهمية المفاهيم بأسباب تعليمها وتعلمها, وهي على النحو الآتي(بليطة، 2004):

1. إن المفاهيم هي الأساس الذي يقام عليه أي بناء معرفي.
2. إن تعليم المفاهيم, وتعلمها بشكل سليم, إنما يسهم بدور كبير في تعلم المبادئ, واكتساب المهارات، وتنمية مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات.
3. إن تعليم المفاهيم, وتعلمها يعدان هدفا أساسيا لتدريس أي مادة دراسية.

7.خصائص المفاهيم :

– درجة التجريد: فالمفاهيم تختلف من حيث درجة التجريد, حيث تقسم وفق ذلك إلى نوعين: الأول المفهوم الحسي, وهو الذي يُدرَك عن طريق الحواس, مثل مفهوم الزلزال. والثاني: المفهوم المجرد, وهو الذي لا يُدرَك مباشرة من خلال الحواس, كمفهوم الذرة .

– درجة التعقيد : إذ إن المفاهيم التي تشمل على أبعاد كثيرة تعدُّ أكثر تعقيداً من المفاهيم التي تشتمل على أبعاد أقل, فعلى سبيل المثال مفهوم الحرارة, يشمل على بعد واحد, أما مفهوم الرطوبة النسبية, فهو يشمل على عدة أبعاد مثل درجة الحرارة, وبخار الماء, وحجم الهواء.

– درجة التنوع : وهذه تعتمد على عدد الأشياء التي تضمها فئة المفهوم , فعلى سبيل المثال مفهوم الطاقة يضم عدداً من الفئات أو الأشكال مثل: الطاقة الكهربائية, والحرارية, والنووية, أما مفهوم (الميتوكندريا), فيعني فقط مركز الطاقة في الخلية.

– درجة تمركز الأبعاد : وهذه تركز على الصفات الحرجة, والمميزة للمفهوم, بحيث لا تنطبق هذه الصفات إلا على المفهوم المعني فقط (أبو عاذرة ,2012).

8.أنواع المفاهيم:

للمفاهيم أنواع, وتصنيفات مختلفة, منها(الصاحب وجاسم,2012):

– مفاهيم علاقة: وهي المفاهيم التي تتضمن العلاقة بين شيئين, أو مفهومين.

– مفاهيم ربط: وهي ربط فكرتين ببعض بحيث تشكلان مفهوماً واحداً .

– مفاهيم فصل : وتكون بعزل أفكار المفهوم .

– مفاهيم تصنيفية: وهي المفاهيم التي تكون ضمن تصنيف معين.

– مفاهيم عملية, أو إجرائية: وهي المفاهيم التي تتضمن القيام بإجراءات معينة, مثل مفهوم الصناعة.

– مفاهيم وجدانية: وهي مفاهيم تتعلق بالمشاعر, والاتجاهات, والميول, مثل مفهوم الانتماء.

– المفاهيم الجغرافية وتتضمن: مفاهيم الوقت, ومفاهيم المكان: مثل خط التأريخ الدولي, وخط غرينتش.

– والمفاهيم الجديدة, وتأتي هذه المفاهيم نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي مثل: مفهوم الطاقة الذرية, والطاقة النووية.

وقد صنفها ميريل إلى (Merrill& Tennyson,1981,p:26):

– المفاهيم الرابطة: وهي التي تستخدم أداة العطف "و", حيث أن المفردات تشمل على جميع الخصائص الحرجة للمفهوم.

– المفاهيم الفاصلة: وهي التي تستخدم أداة العطف "أو" وهي وجود أي من الصفات الحرجة المختلفة.

– مفاهيم العلاقات: وهي المفاهيم التي تشمل على علاقة بين اثنتين, أو أكثر من الخصائص الحرجة للمفردات.

9. اكتساب الطفل للمفاهيم :

حتى يكتسب الطفل المفاهيم لا بد من إتباع الأسس الآتية (الجاسر ,1988):

1. تحديد الصفات العلائقية بشكل دقيق, وبأساليب مختلفة, وترتيبها حسب أهميتها بالنسبة للمفهوم .
2. التقليل من الصفات اللاعلائقية عند تعلم المفاهيم, حيث إن ذلك يسهل من عملية اكتساب الطفل للمفهوم .
3. ربط المفاهيم المراد تعلمها بالمفاهيم السابقة لدى الطفل, مع بيان أوجه الشبه والاختلاف .
4. وضع المفاهيم داخل إطار عام ومحتوى معين, حيث إنَّ ذلك يسهل, ويسرِّع عملية التعلم .
5. اكتساب الطفل للمفاهيم يكون من خلال الشواهد الإيجابية, والسلبية معا, حيث يميز الطفل الشواهد الإيجابية من السلبية .

6. تحفيز المتعلم على إيجاد شواهد إيجابية جديدة للمفهوم .

10 . المفاهيم في التربية الإسلامية:

تشكل المفاهيم الإسلامية ركناً أساسياً في البناء المعرفي للثقافة الإسلامية حيث إن المفاهيم الإسلامية تمثل العمق العقدي والفكري لحقيقة الإسلام, وإن الضعف في الفهم الصحيح لهذه المفاهيم يعدُّ مدخلاً لكثير من مظاهر التبعية, وفقدان الهوية ويعدُّ إعادة تشكيل هذه المفاهيم بصورة صحيحة وفق قواعد الشريعة من الضرورات اللازمة (الجلاد, 2003).

تتنوع المفاهيم الدينية في التربية الإسلامية مابين مفاهيم العقيدة, التي تختص بقدرة الله تعالى, ولا ماديته إلى مفاهيم العبادات كالصلاة وغيرها, ثم مفاهيم فقهية, كالطهارة, وأحكام الصيام, وإلى مفاهيم المبادئ الإنسانية مثل المساواة و الإخاء ... وترجع أسس مفاهيم التربية الإسلامية إلى القران الكريم, والسنة النبوية, وأيضا أفعال وأقوال الصحابة – رضوان الله عليهم–, وعلماء المسلمين, مثل الغزالي وابن مسكويه. فالتربية الإسلامية تسعى لتنمية الفرد في جميع نواحي الحياة و تحقيق الخير للمجتمع الإنساني (العناني, 2005).

فالمفاهيم الدينية تكون ذات معنى لدى الطفل إذا أُعطي الفرصة لذلك؛ لأن الطفل يعدُّ متديناً بطبعه قال تعالى: ﴿فأقم وجهِكَ للدين حنيفاً فطرةُ الله التي فطَرَ الناسَ عليها﴾ (الروم, 30), إذ يتم تدريب الطفل على اكتساب المفاهيم الدينية بشكل مبكر من خلال التربية الدينية, وخلال مرحلة رياض الأطفال فإنه يمرُّ بمجموعة من الخبرات المباشرة, وغير المباشرة, التي تعمل على تطوير بعض مفاهيمه الدينية الأولية, ثم يأتي بعد ذلك دور المدرسة, والمعلم في إكساب الطفل المفاهيم الدينية, وترسيخها في ذهنه (الضبع,2001).

ولتنمية المفاهيم في التربية الإسلامية لدى الطفل أهداف عديدة منها: إيقاظ الإحساس بقدرة الله تعالى، وتنمية إيمانهم بالله تعالى خالق الكون، واستثارة عاطفة التراحم, والشفقة نحو الفقراء, والضعفاء، ومساعدة الأطفال على تطبيق قيم مجتمعنا الإسلامي مع أقرانهم (إبراهيم, 1993).

ولمفاهيم التربية الإسلامية خصائص عدة يمكن إيجازها بالاتي (الجلاد, 2003):

1- المفاهيم الإسلامية ثابتة؛ لأنها مستمدة من مصدر ثابت, وهو الله تعالى بواسطة الوحي.

2- مستمدة من مصدر مستقل, فلا تدخل فيها للبشر, هذا فضلاً على أنها مستقلة عن الخبرة التاريخية, أو المعاشة, أي أنها حتى لو نزلت بسبب نزول معين, فإنها لا تقتصر عليه بل تتعداه إلى غيره من الوقائع المماثلة.

3- تستمد المفاهيم الإسلامية من مصدر يتصف بالعموم في مخاطبة المكلفين.

4- مستمدة من رؤية إسلامية تتصف بالشمول, والكلية, مما يجعلها شاملة وكلية.

5-المفاهيم الإسلامية مفاهيم ضابطة ومهمة للعقل فهي تشكل فهماً للحكم الشرعي.

6-تتميز المفاهيم الإسلامية بالخصوصية, والأصالة فضلاً إلى أخلاقياتها وقيمها.

7-مفاهيم واقعية يعدُّ الواقع الذي يشكل عطاءها المستمر والمتجدد.

وقد استفادت الباحثة من خلال الحديث عن المفاهيم في وضع أهمية الدراسة, من خلال الحديث عن أهمية المرحلة العمرية, وكذلك في اختيار المفاهيم التي سيتم تدريسها وفي تحديد الخصائص الحرجة, وغير الحرجة للمفاهيم, وتحديد أنواع المفاهيم التي سيتم أخذها في هذه الدراسة واتباع شروط التعلم في تنفيذ الدراسة.

ثانيا : التعلم بالاكتشاف:

عُرِف أسلوب التعلم بالاكتشاف منذ زمن بعيد, وقد يرجع تاريخه إلى الفيلسوف سقراط الذي استخدم أسلوب الاكتشاف مع طلابه؛ للوصول إلى المعلومات, والحقائق ثم ظهر هذا الأسلوب في ستينات القرن العشرين(الشهراني والسعيد, 1997).

وقد جاء أسلوب الإكتشاف بالهدي النبوي فبعض الأحكام التي كان يسأل عنها الرسول صلى الله عليه وسلم لم يكن يجيب عليها مباشرة بل يترك السائل ليتوصل للحكم من خلال بعض الاستفسارات, ومن ذلك قوله صلى الله عليه وسلم في حديث سعيد بن جبير عن ابن عباس أن امرأةً جاءت للنبي صلى الله عليه وسلم, فقالت له إنَّ أمي نذرت أن تحج, فماتت قبل أن تحج, أفأحج عنها؟, قال: أرأيت لو كان على أمك دين, أكنت قاضيته؟, قالت نعم, فقال: اقضوا دين الله الذي له, فإن الله أحقُ بالوفاء(صحيح بخاري, حديث6885).

ويعد التعلم بالاكتشاف من أنواع التعليم, التي تجعل للمتعلم دوراً فعالاً في عملية التعليم من خلال مشاركته في هذه العملية بإشراف المعلم, ففي هذه الطريقة يعدُّ التلميذ هو المحور الرئيس للعملية التعليمة, من خلال ملاحظة للظواهر, ويبحث عن الأمثلة, ومن ثم يقوم بجمع البيانات, ثم يتخذ القرار حتى يصل للمعرفة.

ويعد التعلم بالاكتشاف ثورة على عمليات التعليم التقليدية, التي يقتصر فيها دور المتعلم على تلقي المعلومات, وحفظها, ثم يخضع للاختبارات؛ لقياس مدى حفظه للمعلومة, بينما دور المعلم هو الدور الرئيس في التعليم الشرحي، حيث إن التعلم بالاكتشاف غيَّر في سلوك المتعلم, وفي طريقة تفكيره, مما يترتب عليه التطوير في قدرات المتعلم على التصنيفات, وتدريبه على ممارسة مهارات التفكير الاستقرائي (أبو عاذره، 2012).

وللتعلم بالاكتشاف فوائد ذكرها برونر, منها: ارتفاع مستوى الذكاء, بحيث يصبح أكثر فعالية, واعتماد المتعلم على نفسه أكثر من الاعتماد على غيره, ومنها أيضاً تعلم خطوات الاكتشاف, لذلك التعلم بالاكتشاف يساعد على تنظيم المعلومات, وحفظها, بالإضافة إلى تذكر المعلومات لمدة طويلة, وانتهاءً بتطبيق المتعلم لما تعلمه (الشهراني والسعيد,1997).

وقد حدد أُوزابل المعالم الأساسية للتعلم بالاكتشاف في (الداهري، 2011):

– وصول المتعلم للمعلومة بنفسه, بناء على استكشافه لها مما يجعل المعلومة تثبت لديه بشكل واضح.

– تصبح المفاهيم ذات معنى لدى المتعلم إذا استطاع أن يكتشفها بنفسه من خلال الاعتماد على الخبرة المادية غير اللفظية, ولا يمكن ذلك إلا إذا مارس حل المشكلات.

– التعبير عن الأفكار التي يتوصل لها المتعلم باللغة.

– التعلم بالاكتساب, هو الطريقة الأساسية لتمثيل محتوى المادة التعليمية للتلاميذ.

– هدف التربية والتعليم هو تنمية القدرة لدى المتعلم على حل المشكلات, من خلال استخدام المادة التعليمية للاكتشاف.

– التدريب على الاكتشاف الموجه أكثر أهمية من التدريب على حفظ المادة.

– هدف التعليم أن يصبح المتعلم مبتكرا ومفكرا وناقدا.

– التعليم بالطريقة التقليدية ذو طبيعة تسلطيه لأن المتعلم فيها متلقٍ فقط.

– يساعد التعلم بالاكتشاف على تنظيم المعلومات.

ثالثا: النموذج التدريسي:

وضِعت النماذج التدريسية لكي تخدم العملية التعليمية, إذ تزايد الاهتمام باختيار أساليب التعلم الأكثر فاعلية لتربية الناشئة, بالإضافة إلى حاجة الطلبة التربوية المهمة وحاجتهم الذهنية, وكذلك الأساليب التقليدية غير الفاعلة والتي تستخدم في تدريسهم حيث إن المعلمين غير قادرين على توفير وقت أكبر, وجهد أكثر نفعاً لاستغلال حاجات المتعلم وطاقاته ذلك أن النماذج التدريسية توفر فرصة للتعلم الجيد للطلبة ككل, ولا يغيب عن بال المعنيين بالعملية التربوية أن العوامل التي تحدد استخدام نموذج دون غيره هي, خصائص الطلبة, والموقف التربوي, وطبيعة المحتوى التعليمي المراد تدريسه (قطامي وقطامي 1993).

-مفهوم النموذج التدريسي:

يقصد بالنموذج التدريسي" تمثيل مبسط لمجال من مجالات التدريس؛ للخروج بعدد من الاستنباطات والاستنتاجات، ويتضمن النموذج علاقات بين مجموعة من العناصر التي يتألف منها مجال موضوع التدريس والدراسة، ويمكن لنا في بعض الأحيان تمثيل تلك العلاقات على شكل صورة أو مخططات، أو شبكة علائقية، أو أشكال توضيحية، والنماذج التدريسية عبارة عن وسائل, وأدوات, ومخططات تدريسية تمثل النظرية على صورة خطوات وممارسات صفية "(قطامي وأبو جابر وقطامي، 172،2000).

ويُعَرَّف النموذج التدريسي كذلك أنه "خطة أو نمط يمكن استخدامه؛ لعمل المناهج (وهي المادة التعليمية طويلة الأمد) "ويمكن استخدامه كذلك لتصميم المواد التعليمية, ولتوجيه التدريس داخل الغرفة الصفية, أو في السياقات المشابهة, وعند الحديث عن وصف النماذج التعليمية, واستعمالاتها سوف نجد أن مهمة اختيار النموذج المناسب هي عملية معقدة وأن أشكال الجيدة متشعبة, وتعتمد على أهدافنا التعليمية (Joyce&weil, 1980).

-أهمية النموذج التدريسي:

يساعد المعلم على تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لأهداف التدريس، كما يساعد المعلم على تصميم خبرات تعلم فعَّالة، ويساعد المعلم في وضع الخطط وتصميم الدروس وانتقاء الاستراتيجيات, والأساليب المناسبة في التدريس داخل الفصول الدراسية ، ويساعد الطلبة على التعلم الجيد، كما قد يساعد الطلبة على تعلم المعلومات والأفكار والمهارات الأكاديمية والاجتماعية والإبداعية وفق إطار متكامل، ويساعد الطلبة على فهم أنفسهم وبيئتهم وفق إطار تشكله بنية النموذج ويسهم في تطوير المناهج المدرسية (عمران, 2004).

ومن أهم النماذج في تدريس المفاهيم بطريقة الاكتشاف: نموذج جانييه, وميرل وتنسون, وبرونر, وبياجيه, وهيلدا تابا, واوزابل, وفراير. وفيما يأتي وصف لهذه النماذج.

أ. نموذج جانييه:

يرى جانييه أن هناك متغيرات تؤثر على تحقيق التعلم الناجح لدى الطالب, وذكر مؤشرات رئيسة للتأكد من استعداده, أو عدم استعداده للتعلم, وتنقسم هذه المتغيرات, إلى: الانتباه إلى المثيرات, التي لها علاقة قوية بالموضوع المراد تدريسه, كذلك الدوافع التي تحفز المتعلم على الانتباه إلى جميع المواقف, والنشاطات العلمية, وكذلك مستوى النمو, الذي يحدد ما يستطيع, ومالا يستطيع المتعلم تعلمه خلال كل مرحلة من مراحل النمو التي تُحَدَّد من خلال معرفة الخصائص السابقة عن المتعلم (الشهراني والسعيد, 1997).

ويتكون التعلم لدى جانية على شكل صورة هرمية, حيث يقوم المعلم بتحديد مهمة الطالب التي يجب أن يتعلمها, وأن يصوغها في صورة هدف داخل الهرم, وبعد الانتهاء منها يقوم بتحديد الأهداف الفرعية, من أجل تحقيق الهدف الرئيس (إبراهيم,2012).

ب. نموذج ميرل وتنسون :

يرى ميرل وتينسون أن الهدف الأولي لتدريب المفاهيم, هو مساعدة المتعلمين على تجميع أمثله المفهوم, والاستجابة لها باستجابة واحدة, من خلال الإشارة لها باسم المفهوم, بعد ذلك نستطيع القول إنَّ الطالب تعلم المفهوم إذا أصبح قادراً على التصنيف, وإعطاء الأمثلة المنطبقة على المفهوم, ويرى ميريل وتينسون أن عملية التصنيف تقتضي تقديم المفهوم أولا, ثم تقديم الخصائص؛ ليتمكن المتعلم من إعطاء أمثلة, وبالتالي يصبح قادراً على التصنيف, والتصنيف يتضمن عمليتين, هما: التمييز, والتعميم (Merill & Tennysoin, 1977)

ج. نموذج بياجيه:

جان بياجيه عالم سويسري شهير, اهتم بالمراحل النمائية العقلية للطفل وتطوره المعرفي، وقدم عن ذلك مجموعه تطبيقات تربوية, أخذت أشكالا متعددة متنوعة درست البيئة التعليمية ومضمون المنهاج الدراسي وفق مراحل التطور العقلي (مرعي والحيلة، 2002). وبالنسبة لأفكار بياجيه, ودورها في التدريس، فقد استخدم بياجيه الأسئلة

التشخيصية؛ بهدف حفز التفكير, وتطويره لدى الطلبة، لذلك هو يؤكد على عدم استخدام المعلم الأسئلة التي تركز على الحفظ والتذكر, بل استخدام أسئلة مثيرة للتفكير، وإذا أخطاء الطالب يجب على المعلم أن لا يصحح الإجابة مباشرة, بل يعطي الطالب الفرصة أن يصحح إجابته بنفسه, ويأتي دور المعلم بأن يسأله: كيف عرفت ذلك؟. كما أكد بياجيه على أنه يجب أن تكون البيئة المدرسية غنية بالوسائل التعليمية المختلفة, والأنشطة المتعددة, والتي تسهم بدورها بإثارة التفكير, ويرى بياجيه بأنه يجب تكييف المنهاج مع الطفل, لا أن يكيَّف الطفل مع المنهاج (سلامة والخريسات والصوافطة وقطيط, 2009).

د. نمط التفكير الاستقرائي لهيلدا تابا:

تعدُّ هيلدا تابا واحدة من علماء المناهج المهمين, ولها بصمات مهمة في التعلم بالطريقة الاستقرائية حيث انطلقت من مُسلَّمة أن كل إنسان قادر على التعلم, والتعميم بنفسه, دون أن يتم إعطاؤه التعميم جاهزاً, ويركز نموذجها على تفكير المتعلم, مما يجعل له فاعلية في التعلم, ويتطور تفكيره, من خلال تفاعله مع ما يعد له من مواقف وخبرات, ثم تدريبه على صياغة وبناء تعميمات منطقية تؤطر المعرفة على صورة منظمة قابلة للاستدعاء عند الحاجة إليها(قطامي, وقطامي, 1993).

هـ. نموذج اوزابل:

يركز أُوزابل في نظريته على التتابع الدقيق للخبرات التعليمية, فهو يرى أنَّ الوحدة التي يتم تعلمها ترتبط ارتباطا واضحا بما سبقها, وهذا الترابط بين خبرات المتعلم والمادة الجديدة هو ما يجعل هذه المادة الجديدة ذات معنى(أبو حطب, وصادق, 1984). وقد قدم أُوزابل أسلوبا جديدا للتدريس, أطلق عليه التعلم التوضيحي, أو التعلم ذا المعنى, والذي يحتاج إلى مستويات في التدريس تتمثل في التهيئة للمتعلمين, وربط الموضوع بالخبرات السابقة (الزند وعبيدات, 2010).

أما النموذجان المستخدمان في هذه الدراسة، فهما نموذج برونر، ونموذج فراير، وسيتم تناولها بشكل مفصل لأنهما محور هذه الدراسة:

أ. نموذج برونر:

ولد جيروم برونر عام 1915, وهو أحد علماء النفس المعروفين تخرج في جامعة هارفورد، وتنتمي نظريته إلى الاتجاه المعرفي(القرارعة، 2013). ويعد برونر من أكثر من دعا إلى التعلم بالاكتشاف؛ لما له من أهمية من وجهة نظره, ويرى أنه مطلب مهم, يجب أن يحل مكان التعلم الأصم (أبو حطب, وصادق, 1984). وهو أيضاً من الأوائل الذين حاولوا إصلاح المناهج المدرسية, من خلال التركيز على أهمية ربط التعلم الجديد للطالب بالبنية المعرفية السابقة لديه؛ ليصبح التعلم لديه ذا معنى, وركز في التدريس على التدرج من الأفكار البسيطة إلى الأكثر تعقيداً (العدوان, والحوامدة, 2008) .

ركز برونر في نموذجه على تصنيف الأشياء في البيئة من قبل المتعلم , وكيف يستثمر هذه الأشياء لزيادة الحصيلة المعرفية لديه, وركز أيضا على الكيفية التي حدث فيها الشيء, أو سبب حدوث الشيء (سلامة وآخرون, 2009). ويطلق على نموذج برونر, نموذج اكتساب المفاهيم, ويقوم على التعلم بالاكتشاف, ويرى برونر أن طريقة تعلم المفاهيم بشكل فعال هي الغاية الأساسية للتعليم المدرسي والتفكير إذ إنَّ هنالك كثيراً من طرق التعليم غير مجدية في تعليم المفاهيم (فرحان وبلقيس ومرعي, 1984).

وقد أعطى برونر في نظريته للظروف البيئية أهمية كبيرة في تطوير تراكيب الفرد المعرفية، حيث أكد برونر على أهمية البيئة ومساهمتها في تغيير مفاهيم الإنسان, والطريقة التي يستطيع أن يتعامل بها ويتغلب من خلالها على الصعوبات والتعقيدات الموجودة في البيئة من خلال التصنيف, حيث نستطيع التعامل مع الخصائص وتصنيفها إلى فئات, وهذه الفئات نستطيع ضمها تحت مسمى واحد, هو المفهوم, من خلال اشتراكها بخصائص مشتركة تسمى الخصائص الحرجة, وبغض النظر عن الاختلافات البسيطة بينها, فمثلا مفهوم النباتات يطلق على أصناف عديدة تحت اسم هذا المفهوم, رغم اختلاف بعض خصائصها الفرعية (Joyce, Weil, 1980).

ويمكن تفسير ذلك أن البيئة التي تحتوي على مميزات غنية, تتيح لأطفالها فرصة التفاعل والنمو, عكس البيئة الفقيرة التي تحد من قدرات أطفالها وتفاعلهم, وذلك ما يعرف بالخبرات الموجهة, وهو الاتجاه الذي بنى عليه برونر الأهمية في الخبرات الضرورية للطلبة (عدس وقطامي, 2003).

ويتميز نموذج برونر الاستكشافي لتدريس المفهوم بمهمتين أساسيتين,عملية تكوين المفهوم, والتي تعد أساسا سابقًا لاكتساب المفاهيم، حيث يقوم المعلم بمساعدة المتعلِّم على تكوين المفهوم الجديد، من خلال مساعدته على تصنيف, أو تبويب عدد من الأمثلة, أو الأشياء, أو الأحداث إلى فئات, وفق معايير محددة، ثم إعطاء تسمية خاصة لهذه الفئات، وهذه التسمية ما تشير إليه من تصور جديد في ذهن المتعلِّم. والمهمة الثانية هي عملية اكتساب المفهوم, والتي تقوم على مساعدة المتعلِّم على جمع الأمثلة الدالة على المفهوم, أو تصنيفها بطريقة تمكنه من التوصل إلى المفهوم المنشود، وتتكون عملية اكتساب المفهوم من اسم المفهوم، وتقديم الأمثلة المنتمية, وغير المنتمية، وتحديد الصفات الأساسية, وغير الأساسية للمفهوم، والصفة المميزة للمفهوم، وتعريف المفهوم عن طريق جملة تقريرية تصف الصفات الجوهرية للمفهوم (زكريا وفضيلة, 2008).

وتوصل برونر إلى ثلاثة أنماط تمثيل, هي: النمط العملي, الذي يتمثل في التعلم من خلال العمل، وهو تعلم بلا كلمات في جوهره، والنمط الإيقوني الذي يعتمد على التنظيم البصري وغيره من أنواع التنظيم الحسي، كما يعتمد على الصور التوضيحية للأشياء، حيث يتم من خلال الوسائط الإدراكية, فتحل الأيقونة, أو الصورة محل الشيء الفعلي. وأخيراً النمط الرمزي الذي يهتم بالتمثيل من خلال الكلمات أو اللغة (أبو حطب وصادق، 1984).

أما فيما يتعلق بمتغيرات التعليم لدى برونر فتتمثل في تحديد الخبرات التي يجب أن يمر بها المتعلم للموائمة بين قدرات المتعلم, والمادة التعليمية، واستخدام التعزيز خلال

عملية التعليم بشكل كبير، وتنظيم المادة التعليمية بما يتناسب وقدرات المتعلم، وتحديد طريقة تعلم المادة التعليمية بشكل منظم. (سلامة وآخرون، 2009).

أما المبادئ الأساسية لنظرية برونز فتشمل: الاستعداد القبلي للتعلم, ويتم ذلك من خلال الخبرات والمواقف التي تثير الطفل, وتجعله راغباً, وقادراً على التعلم عند دخول المدرسة، وكذلك بناء المعرفة التي هي إحدى طرق تنظيم المعرفة, بحيث تجعل المتعلم أكثر قدرة على إدراكها، والتتابع الذي يعمل على تحديد أفضل الطرق التي يمكن بها عرض مواد التعلم، والتعزيز الذي يعالج تحديد طبيعة ومعدل تقديم المكافآت مع الانتقال من المكافآت الخارجية إلى المكافآت الداخلية (أبو حطب وصادق, 1984).

من خلال ما سبق نلاحظ مدى أهمية نموذج برونر في التدريس, حيث ركز على الطالب, وجعله محور العملية التعليمية, ومنح الطالب الحرية في عملية التعليم من خلال الاكتشاف الذي يجعله يقرأ ويقارن, ثم يستخلص الخصائص, ثم يطلق التقييم بينما اقتصر دور المعلم فيه على التوجيه.

التعلم عند برونر:

يرى برونر أن التعلم يقع ضمن ثلاث عمليات, هي (يونس، 2015):

– اكتساب المعلومات الجديدة التي تحل محل المعرفة السابقة, أو التي تصقلها, وهو يعد التعلم عملية تدريجية.

– عملية التحويل: أن التعلم يتضمن تحويل المعرفة, بحيث تكون مفيدة للتلميذ, وهو يقترح أن يتم خلال عملية التحويل –أي تغيير المعلومات– بطرق مختلفة بحيث تمضي إلى ما بعد الحقائق التي يزودونها بها في الأصل، وهكذا نجده فاقدا للحفظ الصم السلبي مرتقيا ضرورة حدث قدر من التحويل المعرفي في المواقف الجديدة لأنه لا يستفيد منها.

– التقويم: وهو عملية تستهدف تحديد مدى ما طرأ على المعرفة الجديدة من تحويل, بحيث تناسب الأعمال التي يتصدى لها الفرد, وتصلح لها. ويقوم بهذا التقويم المعلم نفسه.

النمط الانتقائي, والنمط الاستقبالي لبرونر:

يقوم نموذج برونر على أساس التصنيف, حيث يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأمثلة المنتمية, وغير المنتمية للمفهوم, ويُطلَب من المتعلم أن يقوم بتصنيفها, وفي هذا الصدد يمكن إتباع نمطين هما (فرحان وآخرون, 1984):

– النمط الانتقائي: وهنا يضع المعلم الأمثلة دون أن يحدد هل هي منتمية أم لا, ويترك الخيار للمتعلم في تصنيفها, من خلال وضع فرضية حول الأمثلة, ويبدأ بالإستفسار عنها إلى أن يتوصل إلى تصنيفها هل هي منتمية أم لا, حيث تكون مسؤولية التوصل للمفهوم, وتتبع سماته بأيدي المتعلمين, وبهذا الصدد يستطيع المتعلمون أن يعملوا بشكل فردي, ويقوم كل منهم الاستفسار عن المفهوم, أو يعملوا بشكل مجموعات, ويتفقون على تحديد الأمثلة التي يودون الاستفسار عنها.

– النمط الاستقبالي: ويقوم هنا المعلم بتقديم الأمثلة مصنفةً إلى أمثلة منتمية, وغير منتمية, ويبدأ بعدها المتعلمون باستخلاص السمات, والمقارنة بين السمات المنتمية وغير المنتمية, ثم يطلق المتعلمون فرضيةً, ويختبرون صحتها, من خلال تطبيق السمات, ومن ثم يصوغ المتعلمون تعريفاً للمفهوم, ثم يقوم المتعلمون بإعطاء المزيد من الأمثلة, ويؤكد المعلم ما توصل إليه المتعلمون, ثم يعيد صياغة المفهوم بصورته النهائية, عندئذ يقوم المُعلِّم بالتأكد من فهم المتعلمين, من خلال وضع تدريبات يقوم المتعلمون بالإجابة عليها ب(صح) أمام المثال المنتمي, و(خطأ) أمام المثال غير المنتمي. وتجذر الإشارة إلى أن النمط الانتقائي يصلح للمرحلة الأساسية العليا, أما النمط الاستقبالي فيصلح للمرحلة الأساسية الدنيا.

وقد استخدمت الدراسة الحالية النمط الاستقبالي؛ لأنه يناسب الفئة المستهدفة وهي طالبات الصف الخامس الأساسي, من خلال إتباع الخطوات, والإجراءات الآتية:

– تهيئة البيئة الصفية لتصبح ملائمةً للتعلم.

– استخدام بعض الوسائل التعليمة المساعدة في تنفيذ الحصة .

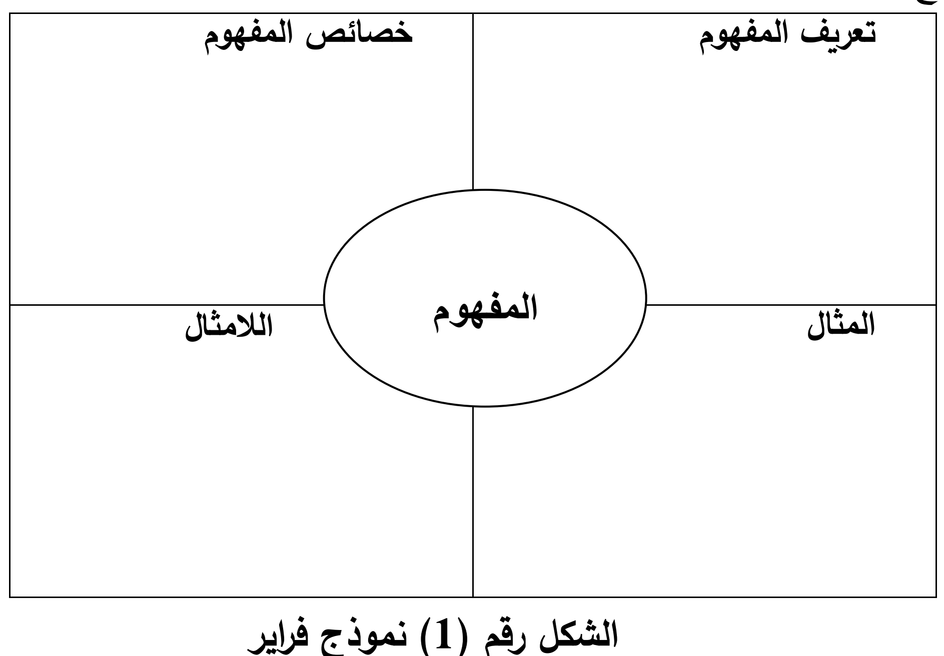
- توضيح طريقة العمل المتبعة في النموذج.
- استخدام التعزيز المعنوي, والمادي.
- التنوع في الأساليب, والفنيات المتبعة في تنفيذ الحصة ما بين العمل في المجموعات, أو العمل بشكل فردي.
- توجيه الطالبات في الحصة الصفية لاستخلاص السمات الضرورية, بحيث يصبحن قادرات على إصدار التعميم, ومن ثم إعطاء أمثلة منتمية, وغير منتمية, ويمكن استخدام أساليب مختلفة, مثل: استخدام أسلوب التمثيل, بعمل تمثيلية بين طالبتين تقوم إحداهما بعرض المفهوم, والسمات المميزة, أما الأخرى فتعرض الأمثلة المنتمية, وغير المنتمية, بأسلوب تمثيلي مميز, ومشوق.
- تقويم تعلم الطالبات, من خلال طرح تدريبات تجيب عليها الطالبات (بنعم) على العبارة التي تنتمي للمفهوم, و(لا) على العبارة التي لا تنتمي للمفهوم.

ب.   نموذج فراير:

يرجع هذا النموذج إلى الأبحاث التي بدأت في جامعة "ويسكنسون مادسن" من علماء النفس المعرفيين في الولايات المتحدة الأمريكية بمركز الدراسات المعرفية منذ عام 1969، حيث قامت الباحثة (دوروثي فراير) بوضع نموذجاً, عرف بنموذج "فراير" لاكتساب المفاهيم, وقياسها, أو ما يسمى بنموذج ويسكنسون (سمين وصاحب، 2011). يقوم نموذج فراير على أسس مستمدة من بحوث برونر في إكساب المفاهيم عن طريق التصنيف, وذلك في مفردات المحتوى التعليمي, حيث يقوم المتعلم بتحليل اسم المفهوم إلى خصائص حرجة, وخصائص غير حرجة, ثم يتأكد من الفهم بوضع أمثلة ولا أمثلة على هذا المفهوم (الجزار, 2001).

ويتضمن هذا النموذج ثلاث مراحل: مرحلة تحليل المفهوم، ومرحلة تعريف المفهوم، ومرحلة قياس اكتساب المفهوم، وهو إستراتيجية توجيهية للمعلمين لاستعماله في مساعدة المتعلمين؛ كي يتعلموا المفاهيم الجديدة من خلال استعمال الخصائص, وغير

الخصائص التعريفية للمفهوم(فندي وغيدان، 2011). والهدف من هذا النموذج المساعدة في كشف الخبرات القبلية للطالب, عن طريق التصورات البديلة, بالإضافة إلى ربط خبرات الطالب بالمواضيع الجديدة (أمبوسعيدي والحوسينة ,2016). ويوضح الشكل الاتي طبيعة هذا النموذج.



الشكل رقم (1) نموذج فراير

عندما يستخدم المعلم نموذج فراير, فإنه يقوم بصقل معارف الطلبة حول المفهوم, من خلال الصفات واللاصفات, والمثال واللامثال, بالإضافة إلى أنه يختصر الوقت في تدريس المفهوم (Yolen and Coville 1998).

وترى فراير أن تعلم المفهوم يكون نتيجة التفاعل المعقد بين العمليات المعرفية الأولية. لذلك عند تدريس أي مفهوم يجب مراعاة مستوى الطلبة, وخبراتهم السابقة التي تحدد إلمام الطلبة بالمعرفة الأساسية المتصلة بالمفهوم, وحتى يتعلم الطالب المفهوم, ويكتسبه يجب على المدرس أن يقدم مكونات المفهوم إلى الطالب عند تعلمه لهذا المفهوم حتى يكتسبه (Frayer,1970).

وترى فراير أن مكونات المفهوم تتجلى في العناصر الآتية: (Frayer,1969:22)

1. اسم المفهوم أو عنوانه: وهو كلمة, أو مصطلح متعارف عليه لفظياً.

2. تعريف المفهوم: هو جملة, أو عبارة تحدد الخواص التعريفية للمفهومة.
3. أمثلة المفهوم: وهي حالات للمفهوم تحمل جميع الخواص التعريفية (المميزة) للمفهوم, وتسمى الأمثلة الإيجابية على المفهوم.
4. لا أمثلة المفهوم: وهي حالات لها بعض الخواص التعريفية (المميزة) للمفهوم دون بعضها الآخر, وتسمى الأمثلة السلبية أحيانا.
5. قيم الصفات: وهي مدى وجود الصفة التعريفية(المميزة) للمفهوم, وينظر لها على أنها قيمة هذه الصفة.
6. الصفات المتغيرة: وهي التي تختلف من مثال لآخر من أمثلة المفهوم.

وفي هذا النموذج يربط الطلبة المفهوم بمعلوماتهم العامة السابقة, والمتعلقة بالمفهوم, ويناقش المعلم هذه المعلومات مع الطلبة؛ ليتم التوصل لتعريف المفهوم, ويستطيع الطلبة قراءة كتب تتعلق بالمفهوم قبل موعد الحصة الدراسية, فعلى سبيل المثال, إعطاء درس حول مفهوم القوة والحركة, هنا يمكن للطلاب قراءة كتب تتعلق بالمفهوم مثل: (قصة العلوم لحكيم 2005), و(القوة القاتلة, لأرنولد 1999)؛ ليستطيع الطلبة إعطاء مثال, واللامثال (Allen, 2007).

ويمكن تفصيل المراحل الثلاثة كما يذكرها (المشهداني، 2011) لاكتساب المفهوم بحسب نموذج فراير كما يأتي:

– تحليل المفهوم: ترى فراير أن المفهوم يتكون من عنوان, أو اسم المفهوم، وهو كلمة, أو مصطلح متعارف عليه لفظياً، وتعريف المفهوم، وهو جملة, أو عبارة تحدد الخواص التعريفية للمفهوم، الأمثلة الموجبة، والأمثلة السالبة، الصفات التعريفية، وقيم الصفات، والصفات المتغيرة، والمفهوم الرئيس، والمفهوم الفرعي.

– تعليم المفهوم: وقد اقترحت فراير عدداً من العمليات, وهي ذات الصلة بتعليم المفهوم، وهي: معرفة الصفة المميزة لأمثلة المفهوم، وربط الصفة المميزة بعناوينها، وربط مثال

المفهوم بعناوينه، ومعرفة الصفات التعريفية، ومعرفة القاعدة المفاهيمية، ومعرفة العلاقة بين المفهوم والمفاهيم الرئيسة, والفرعية له.

– قياس اكتساب المفهوم: حددت فراير مجموعة من المعايير التي يتم من خلالها الحكم على مدى إتقان الطالب للمفهوم الرياضي، حيث يتضمن النموذج عددا من الأعمال أو الإجراءات, أو المعايير السلوكية التي يجب أن يقوم بها المتعلم.

وتعرف فراير النموذج بأنه: "تجريد لمجموعة من الخصائص المشتركة بين مجموعة من الأشياء أو الأحداث ". (Frayer, 1969: p14)

يعرف نموذج فراير بأنه: إستراتيجية تقوم على تحديد أوجه الشبه, والاختلاف بين المفهوم الجديد, والمفاهيم الأخرى التي بحوزة المتعلم ويتم في هذا النموذج تعلم المفاهيم المختلفة, من خلال إتباع قاعدة المثال واللامثال (العزاوي، 2011). وأيضاً وضع (الشمراني والحسين, 2014) تعريفاً لنموذج فراير حيث أوضحا فيه أنه مخطط وضعته البروفيسور فراير لاستيعاب أي مفهوم علمي, ليعبر عنه الطلاب بلغتهم الخاصة.

وهو إستراتيجية تُستخدم لمساعدة الطلاب على تعلم مفاهيم جديدة, من خلال استخدام الصفات الممثلة للمفهوم, والصفات غير الممثلة, ومن خلال هذا النموذج يقوم المعلم بمساعدة طلابه على تعلم المفاهيم من خلال خطوات هي (Allen, 2007):

1- وضع اسم المفهوم في وسط الشكل.
2- إعطاء سمات لهذا المفهوم تُظهر اختلاف هذا المفهوم عن غيره من المفاهيم المشابهة.
3- تمييز الطلبة لهذا المفهوم, كيف أنه يختلف عن غيره من المفاهيم الأخرى المشابهة, من خلال تحديد السمات الحرجة للمفهوم, والسمات غير الحرجة.
4- تقديم أمثلة منتمية(المثال) لهذا المفهوم, وأمثله غير منتمية (اللامثال), من خلال قاعدة المثال, واللامثال, وبالتالي التأكد من أن الطالب أصبح يمّيز المفهوم عن غيره من المفاهيم.

5- إضافة الطلبة للمثال واللامثال, ويتم الاستفسار منهم لماذا اختارها كمثال واللامثال.

6-إجراءات استخدام النموذج (عبد الباري ,2011) :

تضمنت الإجراءات ثلاثة مراحل هي :

أولا: مرحلة ما قبل التدريس, وتتضمن :

1. مراجعة الوحدة الدراسية؛ لتحديد المفاهيم الواردة فيها .
2. تحديد المفاهيم المربكة للطلاب؛ لتحديد سماتها وخصائصها .
3. تحديد أي المفاهيم هي الأعمق؛ لإتاحة فهم أعمق للطلاب .
4. إنشاء نموذج فراير للمفاهيم الواردة بالوحدة .

ثانيا : الإجراءات أثناء التدريس :

1. إجراء عملية عصف ذهني لأفكار الطلبة جميعاً في الغرفة الصفية؛ لإعداد قائمة المفهوم .
2. توزيع أوراق؛ لتصمم كل مجموعة, نموذجاً مرسوماً للمفهوم المطلوب في الحصة.
3. توجيه الطلبة لوضع المفهوم, والعبارات في أماكنها الصحيحة في النموذج .

ثالثاً : بعد الانتهاء من التدريس يتم ما يأتي :

1. مناقشة بين المعلم, و الطلبة حول كيفية فهم المفهوم, من خلال تطبيق قاعدة المثال واللامثال .
2. الحكم على النموذج الذي أنتجه الطلبة .
3. إجراء التعديلات اللازمة للمعارف التي تم اكتسابها.

كما يمكن استخدام نموذج فراير, بتقسيم الطلبة إلى مجموعات, أو تركهم بشكل فردي, ثم توزيع مخطط النموذج, مع التأكيد على كتابة الخصائص, والتعريف بلغة واضحة , وقيام المعلم بشرح فكرة النموذج, وكيفية تطبيقه (أمبوسعيدي والحوسينة ,2016).

وقد تبين للباحثة من خلال مطالعتها حول هذا النموذج في المراجع, والدراسات أنه يمكن استخدام هذا النموذج كإستراتيجية لشرح المفهوم, أو استخدامه كتقويم لمعرفة المعلومات السابقة لدى الطالب حول مفهوم ما, أو استخدامه كأداة تقويمية بعد انتهاء الدرس؛ للتأكد من اكتساب الطلبة للمفهوم .

وقد اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية في تنفيذ النموذج:

- تهيئة البيئة الصفية لتصبح ملائمة للتعلم.
- استخدام بعض الوسائل التعليمية المساعدة في تنفيذ الحصة .
- توزيع مخطط النموذج .
- توضيح فكرة النموذج, وطريقة العمل المتبعة فيه .
- إجراء عصف ذهني, واستمطار للأفكار, من خلال طرح بعض الأسئلة المثيرة للتفكير.
- توجيه الطالبات في الحصة الصفية, لاستخلاص الخصائص الضرورية للمفهوم, وكتابتها في المكان المخصص لها, والتي يمكن من خلالها أن تستخلص الطالبات التعريف, وتقوم بصياغته.
- وضع الصيغة النهائية لتعريف المفهوم, وتكتب في مكانها المحدد .
- طرح بعض الأمثلة التي ينطبق عليها المفهوم, وأخرى لا ينطبق عليها المفهوم.
- استخدام التعزيز المعنوي, والمادي .
- تقويم اكتساب الطالبات للمفهوم, من خلال تطبيق قاعدة المثال واللامثال, ووضع الأمثلة في المكان المخصص لها .
- يمكن تنفيذ الحصة بطريقة العمل في المجموعات, أو العمل بشكل فردي .
- استخدام أساليب مختلفة, مثل: استخدام أسلوب اللعب بعمل مسابقة بين فريقين لإعطاء أمثلة ينطبق عليها المفهوم (المثال), وأمثلة لا ينطبق عليها المفهوم (اللامثال), بأسلوب مميز, وشائق تشترك به جميع طالبات المجموعة التجريبية.

2.2 الدراسات السابقة:

تُشكِّل الدراسات السابقة مصدراً مهماً للباحثين، فهي تُساعدهم على تكوين خلفيات علميّة عن مواضيع أبحاثهم، وفيما يأتي عرض للدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة مرتبةً من الأقدم إلى الأحدث:

أ. الدراسات التي تناولت نموذج برونر:

أجرى (النعيمي، 2005) في العراق دراسة هدفت التعرف إلى أثر استخدام نمطين تعليميين وفق نموذج برونر الاستكشافي في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة الصف الرابع العام وتنمية تفكيرهم الاستدلالي وميلهم نحو الفيزياء. تكونت عينة الدراسة من (255) طالب, وطالبة, و بواقع (129) طالبا, و(126) طالبة اختيروا عشوائيا من ثلاثة مدارس إعدادية, واحدة للبنات, واثنتان للبنين, وتم تقسيم العينة إلى ست مجموعات متكافئة في عدد من المتغيرات: (حاصل الذكاء، درجة الفيزياء للصف الثالث المتوسط، المعدل العام، التفكير الاستدلالي، الميل نحو الفيزياء) بواقع ثلاث مجموعات للإناث وثلاثة للذكور، ودرست المجموعتين الضابطتين لكلا الجنسين بالطريقة التقليدية. استخدمت الباحثة اختباراً في المفاهيم الفيزيائية مكون من (40) فقرة, واختباراً للتفكير الاستدلالي مكون من (12) فقرة) واعتمدت مقياس الميل للفيزياء مكون من (34) فقرة كأداة للدراسة . وأظهرت نتائج الدراسة بأنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط اكتساب المفاهيم الفيزيائية بين أفراد مجموعات البحث عند متغيري طريقة التدريس ولصالح النمطين، ومتغير التفاعل بين الطريقة, والجنس لصالح المجموعة التجريبية الثالثة ذكور مقارنة مع الضابطة إناث.

وهدفت دراسة الطائي (2005) التعرف إلى أثر استخدام نموذجي برونر وجانييه التعليميين في اكتساب طلاب الصف الخامس الأساسي المفاهيم البلاغية واستبقائها واتجاهاتهم نحو البلاغة. وقد تكونت عينة الدراسة من (48) طالبا موزعين على ثلاث مجموعات (18) طالبا للمجموعة التجريبية الأولى, والتي درست وفق نموذج جانيه،

و(54) طالب للمجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق نموذج برونر، و(18) طالبا للمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية. وبعد تطبيق الاختبار أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق نموذج جانيه على المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق نموذج برونر. وتفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق نموذج جانييه على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. وتفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق نموذج برونر, على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

أما دراسة (جاسم، 2006) في العراق فهدفت إلى معرفة أثر نموذج برونر في تحصيل المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في محافظة ديالي. تكونت عينة الدراسة من (50) طالبا موزعين على مجموعتين المجموعة التجريبية تضم (25) طالبا والمجموعة الضابطة وتضم (25) طالبا وطبق عليهم اختباراً بعدياً. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق نموذج برونر على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية في تحصيل المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة، مما يعني فاعلية نموذج برونر في التدريس مقارنة بالطريقة التقليدية في تحصيل المفاهيم التاريخية.

كما حاولت دراسة (التميمي، 2007) في العراق تقصي أثر استخدام نموذج برونر في تحصيل واستبقاء المفاهيم الموسيقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية. وتكونت عينة الدراسة من (56) طالبا وطالبة يتمثلون بطلبة المرحلة الثانية في قسم التربية الفنية, وقسمت غلى قاعتين دراسيتين وبالتعيين العشوائي مثلت القاعة رقم(1) المجموعة التجريبية التي درست وفقا لنموذج برونر الاستقرائي، وقاعة (2) مثلت المجموعة الضابطة التي درست المفاهيم نفسها بالطريقة التقليدية. واختار الباحث تصميماً تجريبيا من تصاميم الضبط الجزئي ذو المجموعتين (التجريبية والضابطة) واختباراً بعدياً, وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية نموذج برونر التعليمي في

تحصيل واستبقاء المفاهيم الموسيقية، إذ تفوقت المجموعة التجريبية التي درست وفق نموذج برونر على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

كما قام (الشوبكي ,2008) بإجراء دراسة هدفت إلى تقصي أثر طريقتي الاستنتاج والاكتشاف الموجه في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية لمفاهيم العقيدة الإسلامية واتجاهاتهم نحوهما في الأردن. تكونت عينة الدراسة من(68) طالباً من الذكور من الصف الثاني الثانوي الأدبي الذين يدرسون في مبحث العلوم الإسلامية تم تقسيمهم إلى ثلاث شعب, درست إحداها بطريقة الإكتشاف الموجه (برونر), والثانية بالطريقة الإستنتاجية, أما الثالثة فدرست بالطريقة التقليدية. أما أداة الدراسة فكانت اختباراً تحصيلياً من نوع اختيار من متعدد. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة الإستنتاجية على مجموعة الإكتشاف الموجه ثم تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة التقليدية.

وأجرى (سعيد, 2010) في ليبيا دراسة هدفت إلى بيان فعالية نموذج برونر في تنمية الفهم وإجراء العمليات الحسابية وحل المشكلات لوحدة الكسور لدى الطلاب المعلمين. تكونت عينة الدراسة من 10 طلاب بالسنة الثالثة في قسم الرياضيات –كلية التربية في البيضاء, وتم تطبيق الاختبار القبلي والبعدي على طلاب عينة الدراسة. توصلت نتائج الدراسة إلى تحسن الفهم وإجراء العمليات الحسابية, وحل المشكلات اللفظية لوحدة الكسور, ووجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين زوجي المتغيرين التابعين "الفهم و إجراء العمليات الحسابية", بينما توجد علاقة موجبة لا تصل لدلالة إحصائية بين المتغيرين التابعين " الفهم وحل المشكلات اللفظية".

وبنحوٍ مماثل أجرى (غانم , 2012) في سوريا دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام نموذج برونر (الاستقبالي والانتقائي) في اكتساب تلامذة الصف الثالث الأساسي المفاهيم الاجتماعية. تكونت عينة البحث من 198 تلميذا اختيروا من أربع مدارس من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي حيث تم أخذ

ثلاث مجموعات تجريبية, إحداها تجريبية تعلمت وفق نموذج برونر الاستقبالي, وتجريبية أخرى وفق نموذج برونر الانتقائي, ومجموعة ضابطة وفق الطريقة التقليدية. تم تطبيق الدراسة ثم طبق الاختبار التحصيلي, وأثبتت النتائج تفوق نموذج برونر الاستقبالي في اكتساب التلامذة للمفاهيم الاجتماعية بالمقارنة مع نموذج برونر الانتقائي, والمجموعة الضابطة والوصول لمستويات إتقان 80% فما فوق.

أما (خضير وخلف، 2015) فأجريا دراسة هدفت إلى تعرف أثر تدريس المفاهيم الفنية لمادة التصميم والتزيين في ضوء طرق عرض المحتوى العيني, و الإيقوني, والرمزي في نظرية برونر على تحصيل طلبة الصف الثاني قسم التربية الفنية ,في جامعة بابل في العراق. تكونت عينة الدراسة من (80) من الطلبة ذكورا و إناثا للعام الدراسي تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات بطريقة عشوائية لتكون ثلاث منها للتجريبية, والرابعة ضابطة. أما أداة الدراسة فكانت اختباراً تحصيلياً. أظهرت نتائج الدراسة تفوق مجموعات البحث الثلاثة على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لتعلم المفاهيم الفنية، وهذا يبين أن هنالك اختلافات في قيم كل الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية التي حققتها مجموعات البحث الثلاثة (العرض العيني للمفهوم الفني), و(العرض الإيقوني للمفهوم الفني), و(العرض الرمزي للمفهوم الفني) وفقا للتمثيلات في نظرية برونر, وللمجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة (يونس، 2015) في جامعة بغداد إلى معرفة أثر النمط الاستقبالي وفق نموذج برونر في تحصيل مادة النحو عند طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات. اختيرت كلية التربية للبنات / قسم اللغة العربية اختيارا قصديا لتطبيق تجربة البحث، واختيرت شعبة (ب) من طالبات الصف الرابع قسم اللغة العربية عشوائيا لتمثل المجموعة التجريبية، بينما مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية الضابطة. وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (50) طالبة منها (25) طالبة للمجموعة التجريبية و(25) طالبة للمجموعة الضابطة. أما أداة الدراسة فكانت اختبارا تحصيلياً من نوع اختيار من متعدد تكون من (40) فقرة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط

درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة وكان لصالح المجموعة التجريبية.

ب. الدراسات التي تناولت نموذج فراير

أجرى (الجزار، 2001) في مصر دراسة هدفت إلى استقصاء فعالية استخدام التعليم بمساعدة الكمبيوتر متعدد الوسائط في اكتساب بعض مستويات تعلم المفاهيم العلمية وفق نموذج فراير لتقويم المفاهيم. تكونت عينة الدراسة من 40 طالبة اخترن قصديا ووزعن إلى مجموعتين بطريقة عشوائية تتكون كل مجموعة من 20 طالبة إحداها ضابطة والأخرى تجريبية . استخدمت الدراسة اختباراً تحصيلياً من نوع اختيار من متعدد. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لصالح استخدام نموذج فراير المرافق للوسائط المتعددة مقارنة بالطريقة التقليدية.

وقام كوك (Cook, 2001) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام المثال السالب في اكتساب المفاهيم الرياضية، ومن أجل دراسة هذا المتغير، تم تقسيم عينة الدراسة المكونة من (71) طالبا من طلاب السنة الجامعية الأولى إلى مجموعتين، درست الأولى عن طريق الأمثلة الموجبة، ودرست الثانية عن طريق الأمثلة الموجبة والسالبة، وبعد تطبيق الاختبارات القبلية, والبعدية, وتحليلها أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين في الاكتساب لصالح التجريبية, يعزى إلى الإستراتيجية التي استخدمت مزيجًا من الأمثلة واللاأمثلة في تدريس المفهوم، وقد عكست هذه النتيجة أهمية استخدام المثال السالب في تدريس المفاهيم الرياضية.

وأما دراسة (الأهدل, 2004) في السعودية فهدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات معلمات الجغرافيا في المرحلة الثانوية في تدريس المفاهيم الجغرافية من خلال استخدام الطريقتين الإستنتاجية والاستقرائية كما حددها أمان وملنجر، ومهارات تقويم الطالبات في المفاهيم الجغرافية حسب نموذج وسيكنسون, وتكونت عينة الدراسة من (30) معلمة جغرافيا في محافظة جدة تم تدريبها على البرنامج, وخضعت

لاختبار قبلي وبعدي, وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي, وتوصلت الدراسة إلى احتياج المعلمات إلى برامج تدريبية في مجال مفاهيم الجغرافيا .

وأجرى (سعد,2010) دراسة هدفت إلى تقصي أثر نموذج فراير في تحصيل واستبقاء المفاهيم العلمية لدى طلبة المرحلة الثالثة قسم العلوم في مادة الإنتاج النباتي. وتكونت عينة الدراسة من (45) طالب, وطالبة من طلبة قسم الكيمياء والأحياء, وتم استبعاد طالب واحد راسب دراسياً, ووزعت العينة على مجموعتين إحداها تجريبية, وتكونت من (22)طالب, وطالبة من فرع الأحياء, والأخرى ضابطة تكونت من (22) طالب وطالبة من فرع الكيمياء. وتم تطبيق اختبار بعدي من نوع اختيار من متعدد مكون من (20) فقرة, وبعدد مرور أربعة عشر يوماً تم تطبيق اختبار استبقاء المعلومات . وأظهرت النتائج بعد تحليلها تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة .

وبنحوٍ مماثل هدفت دراسة (فندي وغيدان، 2011) التعرف إلى أثر نموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم النحوية في قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الأول المتوسط في جامعة ديالي في العراق. تكونت عينة الدراسة من (98) طالبة للصف الأول المتوسط موزعات على ثلاث شعب للصف الأول المتوسط، الشعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية الأولى وعددها(29) طالبة، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية وعددها(37) طالبة، والشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة وعددها (32) طالبة, وطبقت الباحثة أداة الدراسة, وهي اختبار تحصيلي من نوع اختيار من متعدد مكون من (33) فقرة . أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في اكتساب المفاهيم النحوية، مما يعني فاعلية نموذج فراير في تدريس المفاهيم النحوية.

كما هدفت دراسة (سمين, وصاحب ,2011) إلى معرفة أثر نموذج فراير في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مديرية تربية ميسان

في العراق. تم اختيار المنهج التجريبي لتطبيق الدراسة, حيث تم اختيار عينة قصديه مقدارها (47) طالبة موزعة على شعبتين دراسيتين بشكل عشوائي: المجموعة التجريبية وعددها(24) طالبة, والمجموعة الضابطة (23) طالبة. وتم إعداد اختبار بعدي لاكتساب المفاهيم الفيزيائية من نوع اختيار من متعدد مكون من (45) فقرة . أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية, ودلت هذه النتيجة على وجود أثر ايجابي لنموذج فراير في اكتساب المفاهيم الفيزيائية.

وأجرى (العزاوي، 2012) دراسة هدفت التعرف إلى أثر نموذج فراير في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء في محافظة ديالي، وقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: الأولى، تجريبية ودرست على نموذج فراير، والثانية ضابطة ودرست بالطريقة التقليدية، وتكونت عينة الدراسة من (68) طالباً, وطالبة، بواقع (34) طالباُ, وطالبة في كل مجموعة.وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على فاعلية طريقة فراير في نمو التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مادة الإملاء.

كما حاولت دراسة ناهامبون و سيبارتي (Nahampun &Sibarani,2012) في (اليابان) معرفة اثر نموذج فراير في إتقان المفردات لدى طلبة الصف الأول من المدارس الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا وزعوا على شعبتين إحداهما تجريبية والأخرى درست بالطريقة التقليدية, أما أداة الدراسة فتكونت من اختبار تحصيلي, تم التأكد من صدقة وثباته وأظهرت الدراسة تفوق تحصيل الطلبة الذين درسوا حسب نموذج فراير في التحصيل.

وهدفت دراسة (العرنوسي, ومجول, 2013) في العراق إلى معرفة أثر إستراتيجيتي المسرد الإملائي ونموذج فراير في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في

مادة الإملاء في جامعة بابل. وتم استخدام المنهج التجريبي في تطبيق الدراسة, وتكونت عينة الدراسة من (64) طالباً, ووزعت العينة على ثلاث شعب: التجريبية الأولى وعددها (18) طالبا, والمجموعة التجريبية الثانية وكان عددها (22) طالبا, أما المجموعة الضابطة فكان عددها (24). وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح نموذج فراير, ثم لصالح المسرد الإملائي, وأخيرًا الطريقة التقليدية, وبذلك تكون الدراسة قد أثبتت فاعلية نموذج فراير في تدريس مادة الإملاء.

وأجرى (خزعل، 2014) دراسة هدفت إلى معرفة أثر نموذج فراير في اكتساب مفاهيم القياس والتقويم لدى طالبات معهد إعداد المعلمات. تم اختيار شعبتين بالطريقة العشوائية من الصف الرابع ليكون قسم اللغة العربية بمثابة المجموعة التجريبية وتدرس وفق نموذج فراير, وقسم الرياضيات يمثل مجموعة ضابطة, وتدرس بالطريقة التقليدية، وقد بلغ عدد طالبات المجموعتين (54) طالبة موزعات على مجموعتين متساويتين. وقد حرصت الدراسة قبل البدء بالتدريس على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائيًا في بعض المتغيرات وهي: العمر الزمني، واختبار الذكاء، واختبار لاكتساب المفاهيم القبلي. وأشارت نتائج البحث إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية والتي درست وفق نموذج فراير على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم.

وهدفت دراسة (حسين، 2014) في العراق إلى معرفة اثر نموذج فراير في تصحيح الأخطاء الشائعة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المفاهيم الكيميائية. تكونت عينة البحث صف (42) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط, وزعت على مجموعتين بالتساوي, وتم تطبيق الاختبارات القبلية والبعدية وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية اللاتي درسن على وفق النموذج فراير التعليمي والمجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية في تصحيح الأخطاء الشائعة.

وقد قام سوليفان (Sullivan,2014) بدراسة هدفت تقصي مدى استخدام نموذج فراير كمنظم صوري لرسم المفردات "حيث طبقت الدراسة على طلبة الجامعة اليابانية. تكونت عينة الدراسة من طلبة قسم الكيمياء لدراسة مدى قدرة نموذج فراير على مساعدة الطلبة في تفسير المفردات. تم استخدام الاختبار التحصيلي في الدراسة. أظهرت النتائج تفوق المجموعة الأولى التي استخدمت نموذج فراير على تفسير المفردات وفهمها على المجموعة الثانية التي لم تستخدمه.

دراسة (عسيري، 2015) التي هدفت التعرف إلى أثر استخدام إستراتيجيتي (فراير) والتعارض المعرفي في تنمية المفاهيم في مادة الحديث والوعي بالقضايا المعاصرة لدى طلاب المرحلة الثانوية. تم اختيار العينة بطريقة عشوائية حيث حصرت المدارس, وكان عددها (15) مدرسة، واختيرت من بينها عشوائيا ومن المدرسة تم اختيار (3) فصول بطريقة عشوائية لتمثيل مجموعات الدراسة، المجموعة الأولى التي درست بإستراتيجية فراير، والمجموعة الثانية درست بإستراتيجية التعارض المعرفي، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، حيث بلغ عدد العينة (60) طالبا. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات الطلاب في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية فراير، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مفاهيم الحديث, وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على وجود أثر كبير لإستراتيجية فراير في تنمية المفاهيم, والوعي بالقضايا المعاصرة لدى المجموعة التجريبية الأولى. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات الطلاب في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التعارض المعرفي والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت (شملي, 2016) دراسة هدفت الكشف عن أثر التدريس باستخدام كل من نموذج فراير, وإستراتيجية البيت الدائري والطريقة التقليدية في اكتساب طالبات الصف الثامن الأساسي للمفاهيم العلمية في مادة العلوم, في مدارس قصبة الكرك. تكونت عينة

الدراسة من (82) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي حيث تكونت من ثلاث شعب, وبعد تطبيق الاختبار وتحليل النتائج خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاكتساب المفاهيم العلمية لوحدة الضوء في مادة العلوم تعزى لاستراتيجيات التدريس الثلاث, ولصالح استخدام نموذج فراير, ثم إستراتيجية البيت الدائري, وأخيرا الطريقة التقليدية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

– استخدمت الدراسات السابقة أداة دراسية واحدة, وهي الاختبار التحصيلي (القبلي والبعدي), وكذلك الدراسة الحالية .

– قارنت بعض الدراسات السابقة بين النموذجين كلٌ على حدة مع الطريقة التقليدية , مثل دراسة جاسم (2006), ودراسة سعد (2010), ودراسة خضير وخلف(2015) ,ودراسة فندي وغيدان (2011) , ودراسة العزاوي (2012), وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى تفوق النموذجين على الطريقة التقليدية في التدريس .

– قارنت دراسات أخرى بين النموذجين كلٌ على حدة مع نماذج أخرى في التدريس مثل دراسة الطائي (2005) التي قارنت بين نموذج برونر, ونموذج جانيه, وتوصلت نتيجتها إلى تفوق نموذج جانيه على برونر , وكذلك دراسة شملي(2016) والتي قارنت بين البيت الدائري, وفراير والتقليدية, وتوصلت نتيجتها إلى تفوق الدائري على فراير. أما الدراسة الحالية فقارنت بين النموذجين والطريقة التقليدية في التدريس .

– بعض هذه الدراسات اقتصرت عينتها على الإناث فقط كدراسة شملي(2016), ودراسة الجزار(2001) , ودراسة الأهدل(2004) , ودراسة فندي وغيدان(2011) , ودراسة سمين وصاحب (2011), ودراسة خزعل (2014), ودراسة حسين(2014)، وأخرى اقتصرت على الذكور كدراسة الطائي (2005) , ودراسة الشوبكي (2008), ودراسة سعيد (2010) , وغانم (2012) , ودراسة ناهبون وسيبارتي (2012), ودراسة العرنوسي ومجول (2013), وأخيراً دراسة عسيري (2015)، ودراسات أخرى درست كلا الجنسين

مثل دراسة النعيمي(2005), ودراسة التميمي (2007), ودراسة خضير وخلف (2015), ودراسة العزاوي (2012), ودراسة سوليفيان (2014).

– تنوعت المباحث التي أجريت عليها الدراسات مابين مباحث العلوم والجغرافيا والرياضيات واللغة العربية والفيزياء والحاسوب والفنون والموسيقى .أما الدراسة الحالية فتناولت مبحث التربية الإسلامية .

– استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار المنهج الذي يناسبها، وفي بناء الأدب النظري، وتم توظيف بعض الدراسات في مناقشة النتائج.

يمكن تلخيص ما يميز هذه الدراسة عن غيرها بالاتي:

1. أول دراسة – على حد علم الباحثة – تجمع بين نموذجي برونر (الاستقبالي) وفراير, فلم تجد الباحثة إلا دراسة واحدة, ولكنها جمعت بين نموذج برونر (الاختياري) وفراير.
2. وظفت الباحثة النموذجين في تدريس مفاهيم التربية الإسلامية, حيث لاحظت الباحثة من خلال البحث, والتقصي ندرة في الدراسات التي طبقت النموذجين, أو أحدهما في تدريس مبحث التربية الإسلامية .
3. قامت الباحثة بتقصي أثر النموذجين في تدريس المفاهيم الدينية والتي تعتبر من المفاهيم الهامة التي يتعلمها الإنسان منذ طفولته .
4. استهدفت الدراسة فئة دراسية حساسة وهي طلبة الصف الخامس والتي تعتبر من المراحل الدراسية التأسيسية .
5. استخدمت الباحثة النموذجين في تدريس مفاهيم دينية متنوعة وهي مفاهيم (التلاوة والتجويد, ومفاهيم الفقه, ومفاهيم الأخلاق), ولم تقتصر على صنف واحد من المفاهيم.

الفصل الثالث

المنهجية والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضا لمنهجية الدراسة، ومجتمعها وعينتها، والأداة التي استخدمت لجمع بياناتها؛ من أجل تحقيق أهدافها، وخطوات التحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة، وتصميمها والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل النتائج واستخراجها.

3.1 منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي، والذي يستخدم العينات العشوائية في اختيار مفردات التجربة قبل تقسيمها إلى مجموعات، كما يشترط أن يتم توزيع مفردات العينة بشكل عشوائي تماما بين المجموعات التجريبية والضابطة، وهو المنهج المناسب لهذه الدراسة.

3.2 مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الخامس الأساسي في المدارس التابعة لمديرية تربية وتعليم المزار الجنوبي, في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2016/ 2017) والبالغ عددهن (756) طالبة، حسب إحصائية مديرية تربية المزار الجنوبي.

3.3 عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من مدارس مديرية تربية وتعليم المزار الجنوبي، بالطريقة القصدية، وتكونت من كل من المدارس التالية: مدرسة خديجة بنت خويلد الأساسية، وسول الثانوية، وخوله بنت الأزور الأساسية؛ لتعاون معلمات صفوف عينة الدراسة مع

الباحثة إضافة إلى وجود العدد المناسب من طالبات الصف الخامس في مدرسة خديجة؛ لتوزيعهن على المجموعات، ولقربها من مكان إقامة الباحثة، وتكونت عينة الدراسة من (69) طالبة من الصف الخامس الأساسي من ثلاث شعب، تم توزيعهن عشوائياً على ثلاث مجموعات: مجموعة ضابطة بلغ عددها (23) طالبة ومجموعتين تجريبيتين، تم تدريس المجموعة الأولى والبالغ عددها (23) طالبة وفق نموذج برونر، في حين تم تدريس المجموعة الثانية والبالغ عددها أيضا (23) طالبة وفق نموذج فراير, أما المجموعة الضابطة وعددها(23), فتم تدريسها بالطريقة التقليدية كما في الجدول (1):

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة على مجموعاتها

المجموعة	العدد	النسبة المئوية
المجموعة التجريبية الأولى (برونر)	23	33.33
المجموعة التجريبية الثانية (فراير)	23	33.33
المجموعة الضابطة	23	33.33
المجموع الكلي	69	100

3.4 أدوات الدراسة:

تم استخدام الأدوات الآتية في هذه الدراسة :

أولا: المادة التعليمية:

تم بناء المادة التعليمية في ضوء الخطوات المنهجية الآتية :

-حددت الباحثة المادة العلمية قبل الشروع في التجربة , وتضمنت الموضوعات الآتية (النون الساكنة, الصوم , التنوين , الإظهار , الشجاعة , الإدغام) من كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس والجدول رقم (2) يوضح ذلك :

جدول رقم (2)

الموضوعات التي درّست للمجموعات الثلاث

الرقم	الموضوعات	صفحات الكتاب
1	النون الساكنة	ص15-18
2	الصوم	ص20-24
3	التنوين	ص26-29
4	الإظهار	ص38-41
5	الشجاعة	ص53-57
6	الإدغام	ص62-66

- **تحديد مفاهيم التربية الإسلامية:**

حددت الباحثة المفاهيم ضمن الموضوعات المقررة للتجربة من كتاب التربية الإسلامية والبالغ عددها (6) مفاهيم هي: النون الساكنة, والصوم, والتنوين, والإظهار, والشجاعة, والإدغام. وقد تم التحقق من صدق المادة التعليمية من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس والشريعة الإسلامية من أساتذة الجامعات بلغ عددهم (8)، وأصحاب الخبرة من مدرسات ومشرفين في وزارة التربية والتعليم بلغ عددهم (4) .

- صياغة الأهداف السلوكية اللازمة للموضوعات المحددة من كتاب التربية الإسلامية موزعةً على مستويات بلوم لتصنيف الأهداف في المجال المعرفي لأنها تلائم هدف البحث, والمرحلة الدراسية .

- أعدت الباحثة ثلاثة نماذج من الخطط الدراسية اليومية الأولى وفق نموذج برونر الذي تدرس به المجموعة التجريبية الأولى, والثانية وفق نموذج فراير, والذي تدرس به المجموعة التجريبية الثانية, والثالثة وفق الطريقة التقليدية, والذي تدرس به المجموعة الضابطة .

3.5 صدق المادة التعليمية وفق نموذجي برونر وفراير:

تم التحقق من سلامة وصحة وملائمة المادة التعليمية من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج, وطرق التدريس, والشريعة الإسلامية من أساتذة الجامعات بلغ عددهم (8)، وأصحاب الخبرة من مدرسات, ومشرفين في وزارة التربية والتعليم بلغ عددهم (4)، وطلب منهم إبداء آرائهم ومقترحاتهم, و ملاحظاتهم، ومدى مناسبة اللغة لمستوى الطالبات، وفي ضوء المقترحات عُدلت بعض الفقرات, وأضيفت فقرات أكثر مناسبة, حتى أصبحت المادة بصورتها النهائية والملحق (أ) يبين ذلك.

ثانيا: اختبار اكتساب المفاهيم :

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء أداة قياس وهي عبارة عن اختبار تحصيلي للمفاهيم (اختيار من متعدد), تم تصميمه لقياس مدى اكتساب طالبات الصف الخامس الأساسي لمفاهيم التربية الإسلامية للمادة التعليمية وفق نموذج برونر, وفراير, وطريقة التدريس التقليدية، وتم إعداد الاختبار بناء على جدول مواصفات قامت الباحثة بإعداده حسب مستويات بلوم, حيث جاءت ستة فقرات من الاختبار على مستوى المعرفة, وعشرة فقرات على مستوى الفهم , أربع فقرات على مستوى التطبيق, وفقرتين على مستوى التحليل, والملحق (هـ) يبين ذلك، ووضعت تعليمات خاصة للاختبار، كم هو موضح في الملحق (ج)، كما يوضح الملحق (د) الإجابة الصحيحة لفقرات الاختبار.

3.6 صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق الاختبار من خلال عرضة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (12) محكما منهم, (8) من حملة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس والشريعة, و(1) من المشرفين التربويين، و(3) من المعلمين والملحق(و) يبين ذلك، وطلب من المحكمين إبداء وجهة نظرهم في درجة تمثيل الاختبار لمحتوى المادة التعليمية, وسلامة

الصياغة اللغوية, ووضوح الفقرات, ومناسبتها للفئة العمرية، وفي ضوء ملاحظات المحكمين, تم تعديل الفقرات، وإعادة صياغة بعضها والتعديل على البدائل، حتى خرج الاختبار بصورته النهائية حيث تكون من (21) فقرة والملحق (ب) يوضح ذلك.

3.7 ثبات الاختبار:

تم التحقق من ثبات الاختبار بطريقتين هما: ثبات الاختبار, وإعادة الاختبار (Test- Retest) حيث تم تطبيق الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية, والبالغ عددها (26) طالبة، ورصدت درجاتهن، ثم أعيد تطبيق الاختبار على نفس أفراد العينة مرة أخرى بعد (15) يوماً من التطبيق الأول ورصدت درجاتهن، وبحساب معامل الارتباط بين درجات الطالبات في التطبيقين وقد بلغ (0.84)، كما تم استخدام معادلة كيودر ريتشاردسون (**KR20**) للتحقق من دلالات صدق الاتساق الداخلي وبلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0.90)، وتعد هذه القيمة جيدة لمثل هذا النوع من الاختبارات, مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مناسبة.

3.8 تعليمات الاختبار:

زودت الباحثة الاختبار ببعض التعليمات الضرورية وكانت واضحة ومختصرة من شأنها مساعدة الطالب على دقة الإجابة وتضمنت ما يأتي :

أ) وضعت الباحثة تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار؛ حتى تكون واضحة وتضمنت عدد فقرات الاختبار, وطلب من الطالبات قراءة الفقرات بدقة .

ب)وضعت الباحثة (1)علامة لكل فقرة إجابتها صحيحة , وصفر لكل فقرة إجابتها خاطئة

ج) تحديد زمن الاختبار من خلال المعادلة الآتية:

متوسط الوقت = مجموع الزمن الذي استغرقه أول طالب + الزمن الذي استغرقه الثاني+26 طالب

عددهم

د) تحليل فقرات الاختبار من خلال ما يأتي :

الخصائص السيكومترية لفقرات الاختبار:

- للتحقق من معاملات تمييز وصعوبة فقرات الاختبار تم تحليل إجابات طالبات العينة الاستطلاعية (ن=26) بعد ترتيبها تنازليا حسب درجاتهن، ثم قامت الباحثة بتقسيمها إلى مجموعتين متساويتين: مجموعة الأداء المرتفع, وبلغ عددها (13) ومجموعة الأداء المنخفض وعددها (13) أي فئة المجموعة العليا 50%, وفئة المجموعة الدنيا 50% (المقارنة الطرفية)، ثم تم استخراج معامل التمييز, والصعوبة للفقرات، وتبين أيضا وضوح تعليمات الاختبار, وفقراته ومفرداته والجدول (3) يبن ذلك:

الجدول (3)

معاملات التمييز والصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي

الفقرة	معامل التمييز	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل التمييز	معامل الصعوبة
1	0.62	0.62	14	0.31	0.69
2	0.62	0.62	15	0.38	0.81
3	0.31	0.39	16	0.46	0.62
4	0.54	0.65	17	0.46	0.77
5	0.31	0.69	18	0.38	0.50
6	0.31	0.77	19	0.38	0.73
7	0.38	0.42	20	0.38	0.81
8	0.77	0.54	21	0.38	0.35
9	0.54	0.73			
10	0.31	0.85			
11	0.31	0.62			
12	0.38	0.65			
13	0.31	0.62			

يتضح من الجدول (3) بان معاملات التمييز تراوحت بين (0.31- 0.77) وتراوحت معاملات الصعوبة بين (0.81-0.39), وتعد معاملات التميز مناسبة لإجراء الاختبار وفقا لمعايير أيبل المشار إليه في النبهان (2004) مما يدل على مناسبة الفقرات لإجراء الاختبار وقد تم اعتمادها جميعا.

7- قوة تمييز الفقرات :

بعد حساب قوة التمييز لكل فقرة وجد أنها تتراوح مابين (0.31- 0.77) ,مما يعني أنها ضمن المقبول (النبهان ,2004)

8- فعالية البدائل الخاطئة :

"يكون البديل الخاطئ فاعلاً عندما يجذب إليه عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من عدد طلاب المجموعة العليا" (البغدادي، 1998، ص 128). وقد أتضح أن جميع بدائل الاختبار قد حققت هذا الغرض .

9-الصورة النهائية للاختبار:

بعد انتهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (21) فقرة .

3.9 إجراءات تطبيق الدراسة:

لغايات تطبيق الدراسة تم إتباع الإجراءات الآتية:

1. الاطلاع على نموذج برونر وفراير من خلال ما كتب عنهما من الإطار النظري والدراسات سابقة.
2. بناء محتوى دروس التربية الإسلامية المستهدفة في التجربة (المادة التعليمية) وفقا لنموذجي برونر, وفراير.
3. التأكد من صدق محتوى المادة التعليمية, بعرضها على مجموعة من المحكمين.

4. بعد الإنتهاء من إعداد إستراتيجيتي الدراسة، ووضع الاختبار التحصيلي بصورته النهائية, تم الحصول على الموافقات الرسمية من ادارة المدرسة, ومديرية التربية والتعليم في المزار الجنوبي؛ لتطبيق الدراسة في المدارس والملحق (ز) يبين ذلك.
5. تم اختيار ثلاث شعب بطريقة عشوائية؛ وتطبيق الاختبار القبلي عليها.
6. قامت الباحثة بتدريس المجموعات الثلاث مما يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية لأن وجود معلمة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل , كما أن تمكن إحدى المعلمات من المادة أكثر من الأخرى أو صفاتها الشخصية أو رغبتها في التدريس كذلك قد يؤثر في دقة وموضوعية النتائج .
7. اتبعت الباحثة بعض الإجراءات المهمة في تنفيذ الحصة الدراسية, كالتمهيد, والتعزيز, واستخدام الوسائل, وتهيئة البيئة الصفية .
8. فيما يتعلق بتوزيع الحصص فقد اتفقت الباحثة مع إدارة المدارس على تحديد الأيام, والدروس التي ستعطى لمجموعات البحث بواقع (3) حصص في الأسبوع لكل مجموعة وفقاً لجدول توزيع الحصص لمادة التربية الإسلامية للصف الخامس .
9. بدأت التجربة بتاريخ 11/30 وانتهت بتاريخ 12/15 .
10. تطبيق الاختبار البعدي بتاريخ 12/18.
11. رصد نتائج الاختبار بتاريخ 12/19.
12. تطبيق الاختبار المؤجل بتاريخ 1/2.
13. التحقق من التكافؤ بين المجموعات الثلاث من خلال حساب المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة.
14. حددت الباحثة الحصص اللازمة لتطبيق الدراسة من كل أسبوع؛ حيث استغرق تطبيق الدراسة ثلاثة أسابيع بواقع ثلاث حصص في كل أسبوع, و مدة كل حصة (45) دقيقة, وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2017/2016, بحيث

أن المجموعتين التجريبيتين درستا المادة التعليمية بطريقة نموذجي فراير, وبرونر, في حين درست المجموعة الضابطة المادة ذاتها بالطريقة التقليدية . وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التعليمي، تم تطبيق الاختبار التحصيلي (الاختبار البعدي)، واختبار التحصيل المؤجل.

15. رصد نتائج الاختبار، في كشوف التحليل، وإدخال البيانات في ذاكرة الحاسوب، و أُجريت التحليلات الإحصائية المناسبة.

3.10 تكافؤ المجموعات:

تم التحقق من التكافؤ بين المجموعات باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (one way Anova) والجدولين (4، 5) يبينان النتائج:

جدول(4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على القياس القبلي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
برونر	7.96	2.513
فراير	7.57	2.107
الضابطة	8.26	2.281

تظهر بيانات الجدول(4) وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة، ولبيان فيما إذا كانت الفروق دالة إحصائياً تم إجراء تحليل التباين الأحادي الجدول(5) يبين النتائج :

جدول(5)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف على الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على القياس القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	5.594	2	2.797		
الخطأ	351.043	66	5.319	0.526	0.593
الكلي	356.638	68			

تبين نتائج الجدول(5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات درجات الطالبات على القياس القبلي لأفراد المجموعتين التجريبيتين والضابطة، حيث بلغت قيمة(ف) المحسوبة (0.526) عند مستوى دلالة (α= 0.593) وهذا يشير إلى أن المجموعات الثلاث متكافئة .

3.11 متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

1. المتغيرات المستقلة:

طريقة التدريس ولها ثلاث مستويات(طريقة فراير، طريقة برونر، والطريقة التقليدية).

2. المتغير التابع: اكتساب المفاهيم الدينية.

3.12 المعالجات الإحصائية:

لاستخراج النتائج تم استخدام المعالجات التالية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2. تحليل التباين الأحادي (one-way anova) لإيجاد التكافؤ بين المجموعات, والإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس.
3. اختبار شافيه للمقارنات البعدية لدرجات الطالبات على القياس البعدي .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة بعد تطبيق الاختبار على مجموعات الدراسة ومن ثم معالجتها وتحليلها من خلال الإجابة عن سؤال الدراسة.

4.1 عرض النتائج ومناقشتها:

تمت الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس والذي ينص على: هل هناك **اثر لنموذجي برونر, وفراير في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لطالبات الصف الخامس في لواء المزار الجنوبي؟ من خلال اختبار الفرضيتين الآتيتين:**

الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) في تعلم مفاهيم التربية الإسلامية تعزى لطريقه التدريس باستخدام (نموذج فراير، ونموذج برونر) مقارنة بالطريقة التقليدية".

للإجابة عن فرضية الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (6) يبين النتائج:

جدول(6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية على الاختبار البعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	11.70	1.795
فراير	14.57	3.824
برونر	14.26	4.484

يلاحظ من نتائج الجدول(6) وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبيتين, والمجموعة الضابطة في تعلم مفاهيم التربية الإسلامية على القياس البعدي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق وفيما إذا كانت حقيقية تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) والجدول (7) يوضح النتائج:

جدول(7)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية على القياس البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	114.290	2	57.145		
الخطأ	834.957	66	12.651	***4.517**	**0.015**
الكلي	949.246	68			

*** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة** (α≥0.05)

يتضح من نتائج الجدول(7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في تعلم مفاهيم التربية الإسلامية على القياس البعدي، حيث بلغت قيمة(ف) المحسوبة (4.517) عند مستوى دلالة (α= 0.015) وهي معنوية عند مستوى دلالة (α≥0.05). وبناء عليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على "**عدم وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية تعزى لطريقه التدريس باستخدام (نموذج فراير، ونموذج برونر) مقارنة بالطريقة التقليدية**" ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على" **وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية تعزى لطريقه التدريس باستخدام (نموذج فراير، ونموذج برونر) مقارنة بالطريقة التقليدية** . وللتعرف على اتجاه الفروق

بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول(8) يبين ذلك:

جدول(8)

نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبيتين والضابطة على القياس البعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي	برونر	فراير	الضابطة
برونر	14.26	-	-0.31	**2.565***
فراير	14.57	0.31	-	**2.870***
الضابطة	11.70	-	-	-

* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α≥0.05)

يلاحظ من نتائج الجدول (8) أن تجاه الفروق في درجة اكتساب طالبات الصف الخامس الأساسي لمفاهيم التربية الإسلامية كانت لصالح المجموعتين التجريبيتين (برونر، وفراير) على حساب المجموعة الضابطة، حيث بلغ فرق المتوسطات على التوالي (2.565، 2.870) وهو دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α≥0.05)، في حين لم تظهر النتائج فروق بين متوسطات المجموعتين التجريبيتين اللتين درستا باستخدام طريقة فراير, وبرونر وهذا ما تؤكده فرق المتوسطات (0.31) وهو غير دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α≥0.05). واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطائي (2005)، ودراسة جاسم (2006), ودراسة يونس (2015)، ودراسة الجزار (2001), ودراسة فندي وغيدان (2011)، ودراسة سمين وصاحب (2011) ، ودراسة العزاوي (2012), ودراسة خزعل (2014)، ودراسة حسين(2014), ودراسة شملي (2016).

تظهر النتيجة السابقة وجود أثر للتدريس باستخدام إستراتيجية برونر, وفراير في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية, لدى طالبات الصف الخامس الأساسي مقارنة بالطريقة التقليدية, ويمكن عزو هذه النتيجة إلى اعتماد هاذين النموذجين على التعلم الاكتشافي

الذي يؤكد على دور المتعلم النشط، وإثارة دافعتيه للبحث عن المعلومة, والأمثلة مقارنةً بالطريقة التقليدية, التي تعتمد التلقين والتعلم الصم، وقد تعزو الباحثة أيضا هذه النتيجة إلى أن التدريس وفقا لنموذجي برونر, وفراير قد أثار دافعية الطالبات إلى التعلم الأمر الذي سهل اكتسابهن لمفاهيم التربية الإسلامية، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بناء على مناسبة، وملائمة كل من نموذجي برونر وخاصة (الاستقبالي), وفراير للفئة العمرية, والمرحلة النمائية, والخصائص النفسية لطالبات الصف الخامس الأساسي، وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

- مناسبة, ودور التعزيز سواء المعنوي, أو المادي في تسهيل اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية, لا سيما أن النموذجين يعطيان دوراً للتعزيز.

- كما وقد تعزى هذه النتيجة إلى دور هذين النموذجين في إثارة تنظيم الذات لدى الطالبات، مما انعكس على زيادة بحثهن عن المعلومة من اجل إثبات الذات أمام المعلمة والزملاء.

- وقد تفسر هذه النتيجة من قبل الباحثة بان طرح الأمثلة المنتمية قد ساعدت الطالبات في التعرف على الخصائص الحرجة لمفاهيم التربية الإسلامية, وبالتالي تعميمها, والتعرف عليها, وأن الأمثلة غير المنتمية قد ساعدت الطالبات على تمييز خصائص مفاهيم التربية الإسلامية الضرورية, وغير الضرورية المرتبطة بتلك المفاهيم, وغير المرتبطة بها مما سهل اكتسابهن لتلك المفاهيم.

- وقد يعود سبب تفوق نموذجي برونر, وفراير في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية مقابل الطريقة التقليدية إلى قدرة هذه الطريقة في مساعدة الطالبات على التعرف على صفات المفاهيم الضرورية, وحصرها في نطاق ضيق تستطيع معه الطالبة تمييزه, وإدراجه تحت مسمى نتيجة الأمثلة المنتمية, وغير المنتمية التي تتوصل لها الطالبة بالبحث في حصيلتها المعرفية السابقة أو من خلال التعلم التعاوني مع زميلاتها.

– وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هاتين الطريقتين في التدريس, قد ساعدتا طالبات الصف الخامس الأساسي على إيجاد معاني لمفاهيم التربية الإسلامية تستطيع فهمها, والاحتفاظ بها الأمر الذي سهل تعلمهن لهذه المفاهيم نظراً لقيام المعلمة بتقديم المفهوم للطالبات، وربطه بالحصيلة المعرفية السابقة فتصنيف الطالبات لخصائص المفاهيم سواء كانت حرجة, أو غير حرجة, وتبويبها في مجموعات بناء على صفات متشابهة سهل من اكتسابهن لمفاهيم التربية الإسلامية؛ نتيجة مساعدتهن على التعرف على دلالات الصفات, ووضعها تحت اسم يدل على المفهوم, وتعريفه بجملة تفهما الطالبة .

– كما إن التبويب, والتصنيف بناء على الاختلاف قد ساعد الطالبات على التعرف على مفاهيم التربية الإسلامية وتمييزها والتعرف على دلالات هذه الاختلافات، كما أن التدريبات التي تقيّم بها المعلمة اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية من قبل الطالبات, قد ساعدهن على تعلم تبويب, وتصنيف المفاهيم, وتعميمها, وتمييزها بحيث شكلت تغذية راجعة تعزيزيه للمفاهيم.

– وقد تعزى هذه النتيجة إلى دور النموذجين برونر, وفراير في جعل المتعلم وبمساعدة المعلم عالم صغير يتوصل إلى المفهوم من خلال تمييز سمات التشابه, أو الاختلاف بين الأمثلة، واختبار هذه الفرضيات بمساعدة المعلمة.

أما بخصوص عدم وجود فروق دالة إحصائية بين كل من نموذج برونر, وفراير فتعزوه الباحثة إلى انطلاق النموذجين من أسس نظرية واحدة واعتمادهما إستراتيجية متشابهة, فهما ينطلقان من التعلم الاكتشافي ، ودور المتعلم النشط، والتركيز على التعزيز والتصنيف.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائيه ($\alpha \geq 0.05$) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية على الاختبار المؤجل لدى طالبات الصف الخامس الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس المستخدمة (نموذج فراير، نموذج برونر، الطريقه التقليدية) على الاختبار المؤجل.

للإجابة عن فرضية الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (9) يبين النتائج:

جدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية على القياس المؤجل

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
برونر	14.04	3.983
فراير	13.74	3.671
الضابطة	9.91	1.782

يلاحظ من نتائج الجدول(9) وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبـات المجمـوعتين التجـريبيتين, والمجموعـة الضـابطة فـي اكتسـاب مفـاهيم التربيـة الإسلامية على الاختبار المؤجل، ولمعرفة دلالة الفروق وفيما إذا كانت حقيقية تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) والجدول (10) يبين النتائج:

جدول(10)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية على الاختبار المؤجل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	243.739	2	121.870		
الخطأ	715.217	66	10.837	**11.246***	**0.000**
الكلي	958.957	68			

*** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة** (α≥0.05)

يتضح من نتائج الجدول(10) ، أن قيمة(ف) المحسوبة بلغت (11.246) عند مستوى دلالة (α= 0.000) وهي معنوية عند مستوى دلالة (α≥0.05). وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبيتين, والمجموعة الضابطة في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية على الاختبار المؤجل, وبناء عليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه: " **لا توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية على الاختبار المؤجل تعزى لطريقه التدريس باستخدام (نموذج فراير، ونموذج برونر) مقارنة بالطريقة التقليدية** " وقبول الفرضية البديلة التي تنص على" **وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية تعزى لطريقه التدريس باستخدام (نموذج فراير، ونموذج برونر) مقارنة بالطريقة التقليدية**".وللتعرف على اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول(11) يبين ذلك:

جدول(11)

نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبيتين والضابطة على الاختبار المؤجل

المجموعة	المتوسط الحسابي	برونر	فراير	الضابطة
برونر	14.04	-	0.30	**4.13***
فراير	13.74	0.30-	-	**3.83***
الضابطة	9.91	-	-	-

* **دالة إحصائياً عند مستوى دلالة** (α≥0.05)

يلاحظ من نتائج الجدول (11) أن تجاه الفروق في درجة اكتساب طالبات الصف الخامس الأساسي لمفاهيم التربية الإسلامية لصالح المجموعتين التجريبيتين (برونر،

وفراير) على حساب المجموعة الضابطة، حيث بلغ فرق المتوسطات على التوالي (4.13, 3.83) وهي فروق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α≥0.05)، في حين لم تظهر النتائج فروق بين متوسطي المجموعتين التجريبيتين اللتين درستا باستخدام طريقة فراير وبرونر وهذا ما تؤكده فرق بين المتوسطين البالغ (0.30) وهو غير دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α≥0.05).

أظهرت نتيجة اختبار الفرضية وجود فروق دالة إحصائيا في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي على الاختبار المؤجل تعزى للتدريس بنموذجي برونر وفراير مقارنة بالطريقة التقليدية وقد وافقت هذه النتيجة نتيجة دراسة (سعد,2010) التي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار استبقاء المعلومات. وتعزو الباحثة هذه النتيجة لفاعلية النموذجين وقدرتهما على مساعدة الطالبات على الاحتفاظ بالمادة الدراسية واسترجاعها عند الحاجة .

2.4 التوصيات:

اعتمادا على النتائج التي توصل لها الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية

1. تضمين منهاج التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي بعض الدروس وفقا لمعايير نموذجي برونر وفراير؛ نظراً لأثرهما الايجابي في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية والاحتفاظ بها واستدعائها.
2. تدريب معلمي التربية الإسلامية على استخدام إستراتيجيي كل من برونر, وفراير واستخدامهما في تقديم مفاهيم التربية الإسلامية لأثر النموذجين في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية.
3. إجراء دراسة وأبحاث لمقارنة اثر كل من نموذج برونر, وفراير في اكتساب مفاهيم المقررات العلمية, أو الإنسانية.
4. إجراء مزيد من الأبحاث والدراسات على اثر كل من نموذجي برونر, وفراير في اكتساب المفاهيم على منهاج التربية الإسلامية, أو المناهج الأخرى على مراحل دراسية غير المرحلة التي درستها هذه الدراسة وفي مديريات تربية وتعليم أخرى.

المراجع

أ. المراجع العربية

القران الكريم

إبراهيم، جمعة حسن(2012). أثر استخدام (نموذجي جانيه وأوزبل) التعليميين في تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي في مادة علم الأحياء والأرض، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(28)، العدد(3): ص159-196.

إبراهيم ,عواطف (1993). **المفاهيم وتخطيط برامج الأنشطة في الروضة** . القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.,

أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال(1984). **علم النفس التربوي**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو عاذرة, سناء محمد (2012) . **تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم** , ط1, عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

أبو علام، رجاء محمود(2004). **التعلم أساليبه وتطبيقاته** ، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

أبو لبدة, رامي محمد موسى(2009)."فاعلية النمط الاكتشافي في اكتساب مهارات عمليات العلم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة". رسالة ماجستير غير منشورة .

ابن منظور, أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (2005). **لسان العرب** , مجلد 1 , بيروت: دار صادر.

إسليم, ناصر(2003). **أثر كل من طريقتي الاكتشاف والاستقصاء والطريقة الإلقائية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الإسلامية في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة عمان العربية.

أمبوسعيدي, عبدالله والحوسينة, هدى (2016).**استراتيجيات التعلم النشط80 إستراتيجية مع الأمثلة التطبيقية. (ط1)**, عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أمبوسعيدي, عبدالله والبلوشي, سلمان (2011). **طرائق التدريس مفاهيم وتطبيقات عملية.** عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

الأهدل, أسماء(2004). **فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمات الجغرافيا في المرحلة الثانوية لتدريس المفاهيم بالطريقتين الإستنتاجية والاستقرائية وتقويم الطالبات حسب نموذج Wisconsin.** رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية للبنات, جدة .

البغدادي، محمد (1998). **الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس بين النظرية والتطبيق.** دار القطر العربي.

بليطة، حسن هاشم(2004). فاعلية نموذج "ميرل – تنيسون" المعدل في تصويب التصورات البديلة لبعض مفاهيم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة تربويات الرياضيات**، المجلد(1) العدد(7).

التميمي، غضنفر العيبي(2007). **أثر استخدام نموذج برونر في تحصيل واستبقاء المفاهيم الموسيقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المستنصرية، العراق.

الجاسر ,محمود(1988). تعلم المفاهيم . **مجلة كلية التربية** , مصر :جامعة الزقازيق.

جاسم، فاضل حسن(2006). **أثر نموذج برونر في تحصيل المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي.

الجزار, عبداللطيف بن صفي(2001). فعالية استخدام التعليم بمساعدة الكمبيوتر متعدد الوسائط في اكتساب بعض مستويات تعلم المفاهيم العلمية وفق نموذج فراير لتقويم

المفاهيم. **مجلة التربية مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية كلية التربية** ,جامعة الأزهر ,ع105:ص37-87 .

الجلاد, ماجد (2000). المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها. **مجلة أبحاث اليرموك** , مجلد16 عدد3 , ص63-79.

الجلاد, ماجد (2003). **دراسات في التربية الإسلامية**. ط1, عمان: دار الرازي للطباعة والنشر.

حسين، خديجة عبيد(2014). اثر استعمال نموذج فراير في تصحيح الأخطاء الشائعة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المفاهيم الكيميائية. **مجلة جامعة بابل،** العلوم الإنسانية، المجلد(22)، العدد(1): ص 196-218.

خازر, مهند (2005). أنماط التهيئة الحافزة والطرق التي يستخدمها المعلمون في تدريسهم لمبحث التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في محافظة الكرك. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** , مجلد 1 , عدد3: ص 179-189.

خزعل، نزال نصير(2014). أثر نموذج فراير في اكتساب مفاهيم القياس والتقويم لدى طالبات معهد إعداد المعلمات. **مجلة كلية التربية الأساسية** - الجامعة المستنصرية – العراق، المجلد(83): ص491-524.

خضير، عباس نوري وخلف، علي حسين(2015). أثر تطبيق نظرية برونر في تعلم المفاهيم الفنية. **مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية**، المجلد(23)، العدد(4).

الخفاجي، طالب محمود ياسين(1996). **أثر استخدام نموذجي برونر وجانيه التعليميين في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للمفاهيم الجغرافية واستبقائها**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

الخوالدة , ناصر(2003). **أثر طريقة حل المشكلات في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في تدريس وحدة الفقه للصف التاسع**. دراسات , مجلد 30: ص 73- 87.

الداهري, صالح حسن(2011). **أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم.** ط1, عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع .

الزبيدي, محمد مرتضى (1967). **تاج العروس في جواهر القاموس.** المجلد الرابع لبنان.

زكريا، محمد يحيى وفضيلة حناش(2008). **المقاربة المفاهيمية.** الجزائر: وزارة التربية الوطنية.

الزند, وليد خضير وعبيدات, هاني حتمل(2010).**المناهج التعليمية تصميمها تنفيذها تقويمها تطويرها.** ط1, عمان: عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع .

زيتون, عايش محمود (1993). **أساليب تدريس العلوم.** ط1, بيروت: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الساموك , سعدون محمد(2005).**الأساليب التعليمية للتربية الإسلامية .** ط1 ,عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت, واليوسف، جمال يعقوب، (1988)، **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية.** بيروت، لبنان: دار الجيل.

سعد, أحمد عبد الزهرة (2010). أثر نموذج فراير واستبقاء المفاهيم العلمية لدى طلبة المرحلة الثالثة قسم العلوم في مادة الإنتاج النباتي. **مجلة أبحاث ميسان** ,المجلد السادس , عدد2: ص151-193.

سعيد, محمد عبدالفتاح عبدالجواد (2010). **فعالية استخدام نموذج برونر في تنمية الفهم وإجراء العمليات الحسابية وحل المشكلات اللفظية لوحدة الكسور لدى الطلاب المعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة, ليبيا.

سلامة, ابوالعز عادل والخريسات, سمير عبدالسلام والصوافطة, وليد عبد الكريم وقطيط, غسان يوسف(2009). **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة.** عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

سمين, زيد بهلول وصاحب رشا عبد الحسين(2011). اثر استخدام نموذج فراير في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**, العدد(91):135-88, العراق.

شحاته, حسن وآخرون (2003). **معجم المصطلحات التربوية**. مصر: الدار المصرية اللبنانية.

الشمراني ,احمد إبراهيم والحسين, احمد بن محمد(2014). **الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس الخاصة**. المملكة العربية السعودية: دار الأرقم .

الشوبكي , يوسف أحمد مسعود(2008). **أثر الاستنتاج والاكتشاف الموجه في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية لمفاهيم العقيدة الإسلامية واتجاهاتهم نحوهما في الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة عمان العربية.

الشهراني، عامر عبدالله سليم والسعيد، سعيد محمد محمد، (1997)، **تدريس العلوم في التعليم العام**. ط2 ، الرياض: النشر العلمي والمطابع , جامعة الملك سعود.

شملي, سهى زيد، (2016). **اثر التدريس باستخدام نموذج فراير وإستراتيجية البيت الدائري في اكتساب المفاهيم العلمية في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك**. رسالة ماجستير غير منشورة ,جامعة مؤتة الأردن.

الصاحب, إقبال مطشر وجاسم, أشواق نصيف، (2012). **ماهية المفاهيم وأساليب تصحيح المفاهيم المخطوءة**. ط1, عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الضبع, ثناء(2001). **تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال**. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والطبع.

الطائي، سيف إسماعيل(2005). **أثر استخدام نموذجي برونر وجانيه التعليميين في اكتساب طلاب الصف الخامس الأدبي المفاهيم البلاغية واستبقائها واتجاهاتهم نحو البلاغة**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الموصل، العراق.

عبد الباري, ماهر شعبان(2011). **إستراتيجية تعليم المفردات النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عدس, عبدالرحمن وقطامي, يوسف(2003). **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الأساسي**. ط1, عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

العدوان, زيد سليمان و الحوامدة , محمد فؤاد، (2008). **تصميم التدريس** .عمان:عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع , وجدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع .

العرنوسي, ضياء عويد حربي ومجول مشرق محمد(2013). **اثر إستراتيجيتي المسرد الإملائي ونموذج فراير في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة الإملاء**. رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة بابل, العراق .

العزاوي، علاء جابر(2012). أثر نموذج فراير في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء. رسالة ماجستير منشورة, **مجلة الفتح**، العدد(51)، أيلول.

عسيري، محمد الهلالي(2015). **أثر استخدام إستراتيجيتي (فراير) والتعارض المعرفي في تنمية المفاهيم في مادة الحديث والوعي بالقضايا المعاصرة لدى طلاب المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

العناني ,حنان عبد الحميد (2005) . **تنمية المفاهيم الاجتماعية والدينية والأخلاقية في الطفولة المبكرة** . عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع .

عمران , تغريد، (2004). **نحو أفاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي** . القاهرة : دار القاهرة .

غانم, ميس محمد، (2012).**فاعلية استخدام نموذجي برونر الاستقبالي والانتقائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية لمقرر الدراسات الاجتماعية**. رسالة ماجستير غير منشورة , دمشق.

فرحان، اسحق احمد وبلقيس ,أحمد ومرعي, أحمد توفيق (1984). **تعليم المنهاج التربوي "أنماط تعليمية معاصرة**". عمان: دار البشير للنشر والتوزيع.

فندي، أسماء كاظم وغيدان، سهام عبد(2011). أثر نموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم النحوية في قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. **مجلة الفتح**، العدد(47)، تشرين الأول: ص22–50.

الفيروز أبادي, مجد الدين محمد بن يعقوب(1978). **القاموس المحيط** . بيروت: دار الفكر.

القرارعة, أحمد عودة(2013). **تصميم التدريس رؤية تطبيقية**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة(1993). **نماذج التدريس الصفي**. ط1،عمان: دار الشروق.

قطامي, يوسف وأبو جابر, ماجد وقطامي, نايفة(2000). **تصميم التدريس**. ط1,عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

مرعي، توفيق والحيلة، محمد محمود(2002). **المناهج وطرق التدريس**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المشهداني، عباس ناجي(2011). **طرائق ونماذج تعليمية في تدريس الرياضيات**. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الموني, إبراهيم(2002). فاعلية المعلمين في تطبيق نموذج بنائي في تدريس العلوم للصف الثالث الأساسي في الأردن. **دراسات** , مجلد 29: ص 23–33.

مصطفى إبراهيم , وآخرون(1972). **المعجم الوسيط** . ط2, مكتبة دار الدعوة للطباعة والنشر والتوزيع .

النبهان , موسى(2004). **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

نبهان , يحيى محمد(2008). **مهارة التدريس**. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

النعيمي، عصام محمود(2005). **أثر نمطين تعليميين وفق نموذج برونر في تحصيل الطلبة للمفاهيم الفيزيائية وتنمية تفكيرهم الاستدلالي وميلهم نحو الفيزياء**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الموصل، العراق.

يونس، رائد رسم(2015). أثر نمط تعليمي على وفق نموذج برونر في تحصيل مادة النحو عند طالبات قسم اللغة العربية في كلية التربية للبنات. **مجلة الأستاذ**، ملحق العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الثالث لسنة 2015: ص159-194.

يونس, فتحي وأحمد محمود, وإبراهيم مصطفى (1999). **التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة.** ط1, القاهرة: دار عالم الكتب.

ب. المراجع الأجنبية

Cook, Willie C. (2001), **The Effects of Negative and Positive Instances in Teaching Mathematical Concepts**. Dissertation Abstracts International, vol.41, N°11(May, 2001), p.6630.

David. M , Robert Tennyson(1981), **Teaching Concepts: An instructional Design Guide**, Educational Technology Publications Englewood Cliffs, New Jersey .

Fryer, D, Frederick , W.C, and Klausmeier ,H .J(1969) **A Schema for Testing the Level of Cognitive Master**y . Madison , WI : Wisconsin Center for Education Research.

Frayer,D.A(1970)"Effects of number of Instance and Emphasis of revant attribute values on mastery of geometric concepts by fourth and sixth grade children "Madison : **Wisconsin Resarch and Development center for cognitive learning,** Teach.rev.No.116

Holmes,E(1995)"New direction in elementary school mathematics interativ teaching and learning merrillan imprint of prentice **"Hall Englewood Cliffs**".New jersey.

Janet ,A(2007**) Inside Words** :Tools for Teaching Academic Vocabulary Grades 4-1:p43- 47.

Joyce, Bruce R. & Marsha Weil , (1980) **Models of teaching** Prentice-Hall ,Inc .,Englewood Cliffs, New Jersey.

Nahampun,E & Sibarani ,B(2012) "The effect of using Fryer model on students vocabulary mastery **" GENRE Journal of Applied Linguistics of FBS** Unimed.

Sullivan ,M.T.(2014) **Using adapted Fryer model as graphic organizer for graph vocabulary**. In N Sonda & A Krause (Eds) JALT2013 Conference Proceedings .Tokyo :JALT .p471-481. Yolen, J., and B. Coville. 1998. Armageddon Summer. New York: Harcourt Children's Books.

الملاحق

ملحق (أ)

المادة التعليمية وفق نموذجي برونر وفراير

النون الساكنة **درس (1)**

الأهداف :-

- يتوقع من الطالب بعد انتهاء الدرس أن :-

1- يتوصل إلى مفهوم النون الساكنة

2- يميز بدقه بين الأمثلة المنتمية و الأمثلة غير المنتمية .

3- يقدم أمثلة منتمية و أخرى غير منتمية على النون الساكنة .

***الطريقة و الإجراءات :**

أ- إعطاء أمثلة منتمية و أخرى غير منتمية على النون الساكنة

1- قوله تعالى " فصلِ لربِّك و انْحَر " (مثال منتمِ)

2- قوله تعالى " إنّ شانِئك هو الأبْتر " (مثال غير منتمِ)

3- قوله تعالى " إذا السماءُ انْشقَتْ " (مثال منتمِ)

4- قوله تعالى " حَكِيمٍ خَبِير " (مثال غير منتمِ)

5- قوله تعالى " يا أيُّها الإنْسانُ انَك كادحٌ إلى ربِك " (مثال منتمِ)

ب . من خلال دراسة الأمثلة يصل الطلبة إلى خصائص النون الساكنة:

- علامتها سكون , أصلية , ثابتة في الوصل والوقف , تكتب وتلفظ بعكس التنوين الذي يلفظ ولا يكتب . ومن خلاله يكلف الطلبة باستنتاج التعميم

***التعميم**

(هي النون الخالية من الحركات الأعرابية وعلامتها سكون وهي و هي نون أصلية ثابتة سواء في الوقف أو الوصل)

ج . يكلف الطلبة بإعطاء المزيد من الأمثلة المنتمية و الأمثلة غير المنتمية للمفهوم

د . إعطاء التدريبات :

ضع إشارة (√) عند المثال المنتمي و إشارة (×) عند المثال غير المنتمي .

1- قوله تعالى : "إنَّ الذينَ يَخْشَونَ ربَّهُم " ( )

2- قوله تعالى :" ألا يَعْلمُ مَنْ خَلقَ و هو اللطيفُ الخَبيْر " ( )

3- قوله تعالى :" و لقدْ كذبَ الذينَ منْ قبلِهم فكيفَ كانَ نَكيرْ " ( )

4- قوله تعالى :" فأمّا منْ أُوتيَ كتابَهُ بيمينهِ " ( )

5-قوله تعالى :" و يَنْقلبُ إلى أهلهِ مسروراً "   (   )

و- تغذية راجعة :-

يقوم المعلم بمراجعة إجابات الطلبة وتصحيحها والوصول بالتالي إلى العلاقة بين الأمثلة المنتمية والمفهوم وعدم وجود علاقة بين الأمثلة غير المنتمية والمفهوم

الصوم   (درس 2)

الأهداف :-

- يتوقع من الطالب بعد انتهاء الدرس أن:-

1- يكتشف مفهوم الصوم .

2- يميز بدقة بين الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية

3- يعطي أمثلة منتمية وغير منتمية للمفهوم .

الطريقة والإجراءات :-

أ- إعطاء أمثلة منتمية و أخرى غير منتمية كالتالي :-

1- امتنع محمد عن تناول الطعام و الشراب من طلوع الفجر حتى غروب الشمس مع النية (مثال منتمٍ)

2- قام أحمد بشرب قليل من الماء أثناء صومه (مثال غير منتمٍ)

3- امتنع احمد عن الطعام من طلوع الفجر إلى العصر (مثال غير منتمٍ)

4- امتنعت ليلى عن الطعام والشراب مع النية يوم الاثنين من طلوع الفجر إلى غروب الشمس (مثال منتمٍ)

5- امتنع زيد عن الطعام مع النية وتعمد القيء (مثال غير منتمٍ)

ب- الخصائص :- من خلال مقارنة الأمثلة مع بعضها البعض يقوم الطلبة بالتوصل إلى خصائص المفهوم وهي :- النية , عدم تناول الطعام والشراب و سائر المفطرات, عدم تعمد القيء لأنه يبطل الصيام , مدته من طلوع الفجر إلى غروب

الشمس . من خلال الخصائص يستنتج الطلبة التعميم :

التعميم : - و هو الامتناع عن تناول الطعام والشراب وسائر المفطرات من طلوع الفجر إلى غروب الشمس مع النية .

جـ- تكليف بإعطاء المزيد من الأمثلة المنتمية وغير المنتمية على الصوم ومبطلاته

د- التدريبات :-

تكليف الطلبة بوضع علامة (√) عند المثال المنتمي ومفهوم الصوم الصحيح وعلامة (X) عند المثال غير المنتمي لمفهوم الصوم الصحيح

1- صام أحمد نهار رمضان ولكنه نسي و أكل ( )

2- صامت ليلى يومي الاثنين والخميس ( )

3- تعمد احمد الأكل في أثناء صومه ( )

4- غلب القيء احمد خلال صومه في نهار رمضان ( )

5- بالغ احمد في المضمضة و الاستنشاق أثناء وضوئه و هو صائم ( )

6- وضعت ليلى أصابعها في حلقها و هي صائمة فتقيأت ( )

التغذية الراجعة :- من خلال مراجعة إجابات الطلبة وتصحيحها يوضح المعلم للطالب بأن الأمثلة غير المنتمية هي مبطلات الصوم وتتنافى مع مفهوم الصوم وان الأمثلة المنتمية هي تدل مفهوم الصوم الصحيح .

التنوين **(درس 3)**

الأهداف :-

- يتوقع من الطالب بعد انتهاء الدرس أن :-

1- يكتشف مفهوم التنوين .

2- يميز بدقة بين الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية للمفهوم

3- يقدم أمثلة منتمية وأخرى غير منتمية على التنوين

- **الطريقة والإجراءات :-**

أ- تقوم المعلمة بإعطاء أمثلة منتمية وأخرى غير منتمية .

1- قولة تعالى " وجوهٌ يومئذٍ خاشِعَة " (مثال منتمٍ) .

2- قولة تعالى " إنَّ هذهِ تذكرة " (مثال غير منتمٍ) .

3- قولة تعالى " ثلةٌ منَ الأوَلينَ " (مثال منتمٍ) .

4- قولة تعالى " و كْنتُم أزواجَاً ثلاثَة " (مثال منتمٍ).

5- قولة تعالى " مُتكئينَ عليهَا مُتَقَابلين " (مثال غير منتمٍ) .

6- قولة تعالى " أمّنْ يمشي سوياً على صراطٍ مُستَقيم " **(مثال منتمٍ).**

الخصائص من خلال الأمثلة السابقة يكتشف الطلبة بعض الخصائص المميزة للمفهوم مثل :- التنوين نون زائدة , يلفظ ولا يكتب , يأتي في آخر الاسم , له أنواع: - تنوين فتح , تنوين ضم , تنوين كسر.

بعد مناقشة الخصائص يتوصل الطلبة لإعطاء تعميم

التعميم :- التنوين نون زائدة تلحق آخر الاسم لفظاً وتفارقه خطاً أو كتابة وله ثلاثة أشكال: تنوين فتح , تنوين ضم , تنوين كسر ومن خلال الأمثلة يستطيع التفريق بينه وبين النون الأصلية

- تكليف الطلبة بإعطاء المزيد من الأمثلة

جـ- التدريبات :-

لديك في التدريب التالي أمثلة بعضها منتمٍ والأخر غير منتمٍ ضع إشارة (√) عند المثال المنتمي و إشارة (x) عند المثال غير المنتمي

1- قولة تعالى " وكأساً دِهاقاً " ( ).

2- قولة تعالى " ويقْبضنَ ما يُمْسكهُنَّ " ( ).

3- قولة تعالى " يا أيُّها الذينَ أَمَنوا لا تَدْخلوا بيوتاً غيَر بيوتِكُمْ "   (   ) .

4- قولة تعالى " هل آتاكَ حديثُ الغاشية "   (   ) .

5- قولة تعالى " عاملةٌ ناصِبةٌ "   (   ) .

6- قولة تعالى " أولئك الُمقرَبون "   (   ) .

د- تغذية راجعة :-

تقوم المعلمة باستعراض إجابات الطلبة ثم من خلال الإجابات و الأمثلة المنتمية و غير المنتمية بيان الفروق بين التنوين و النون و أنواع التنوين .

الإظهار (درس 4)

الأهداف :-

- يتوقع من الطالب بعد انتهاء الدرس أن:-

1- يكتشف مفهوم الإظهار الحلقي

2- يميز بدقة بين الأمثلة المنتمية و الأمثلة غير المنتمية

3- يقدم أمثلة منتمية و أخرى غير منتمية على المفهوم .

- الطريقة والإجراءات :-

أ- تقوم المعلمة بإعطاء أمثلة منتمية و أخرى غير منتمية و أن يكتشف الطلبة المفهوم والحروف المرتبطة به و أنه من أحكام النون الساكنة والتنوين

1- قوله تعالى " مِنْ أَنْبأَكَ هذا " (مثال منتمٍ) .

2- قوله تعالى " إِنْ يَنْصُركُم الله فلا غَالبَ لكُم " . (غير منتمٍ)

3- قوله تعالى " فبَشِرهُمْ بعذابٍ أليمٍ " . (مثال منتمٍ)

4- قوله تعالى " خلقَ الإنْسانَ مِنْ علَقْ " . (مثال منتمٍ)

5- قوله تعالى " وتَنْحَتونَ منَ الجبالِ بيوتاً " . (مثال منتمٍ)

6- قوله تعالى " و أَنْجَينا موسى و مَنْ معَهُ أجْمَعين " . (مثال غير منتمٍ)

7- قوله تعالى " فريقاً هدى " . (مثال منتمٍ)

*من خلال الأمثلة السابقة يستطيع الطلبة اكتشاف بعض الخصائص وهي :

الإظهار من أحكام النون الساكنة والتنوين , حروفه (ء,هـ,ح,خ,ع,غ) ,يأتي في كلمة ويأتي في كلمتين . بعد التوصل للخصائص يكلف الطلبة بإعطاء تعميم

ب- التعميم :- " الإظهار هو إخراج النون الساكنة أو التنوين من مخرجه بيناً واضحاً إذا جاء بعده ، أحد حروف الإظهار وهي همزة هاء ، عين ، غين ، حاء ، خاء " مجموعة في بيت الشعر :

أخي هاك علماً حازه غير خاسر

- تكليف الطلبة بإعطاء المزيد من الأمثلة المنتمية وغير المنتمية .

التدريبات :-

- في الآيات التالية ضع إشارة (√)أمام الآية التي تحتوي على إظهار و إشارة (×) أمام الآية التي لا تشتمل على إظهار

1- قوله تعالى " ثيابُ سُندسٍ خُضْرٍ " . ( )

2- قوله تعالى " ليْلةُ القَدرِ خيرٌ مِنْ ألفِ شَهرٍ " . ( )

3- قوله تعالى " لتركبُنَّ طَبقاً عنْ طَبقْ " . ( )

4- قوله تعالى " لهُمْ أجرٌ غيرُ ممْنونْ " . ( )

5- قوله تعالى " فألقى عَصاهُ ، فإذا هي ثُعَبانٌ مُبينْ " . ( )

6- قوله تعالى " مَنْ حادْ الله " . ( )

7- قوله تعالى " ما لَكُمْ مِنْ الهٍ غَيره " . ( )

8- قوله تعالى " واسِعٍ عَليمْ " . ( )

التغذية الراجعة :-

بعد استعراض المعلمة لإجابة الطلبة تقوم بتصحيحها ومن خلال ذلك التركيز على أحرف الإظهار وإبرازها وارتباطه بالنون الساكنة والتوين

الشجاعة (درس 5)

الأهداف :-

- يتوقع من الطالب بعد انتهاء الدرس أن يكون قادراً على :-

1- يكتشف مفهوم الشجاعة

2- يميز بدقة بين الأمثلة المنتمية و الأمثلة غير المنتمية

3- يكون قادراً على إعطاء أمثلة منتمية و أخرى غير منتمية .

- الطريقة و الإجراءات :-

أ- تقوم المعلمة بإعطاء أمثلة منتمية و أخرى غير منتمية لتحفيز الطلبة على اكتشاف المفهوم

1- عمل رجال الإطفاء على إطفاء الحرائق و إنقاذ الناس (مثال منتمٍ) .

2- سارع شرطي إلى منزل كان يتعرض للسرقة و ألقى القبض على السارق(مثال منتمٍ)

3- قاد رمزي سيارته بسرعة كبيرة في طرقات المدينة (مثال غير منتمٍ)

4- تسلق أحمد عامود الكهرباء لإحضار طائرته الورقية (مثال غير منتمٍ)

5- تحدث الطالب في الحفل السنوي دون تردد أو تلعثم (مثال منتمٍ)

6- ضرب زيد زميله ضرباً مبرحاً (مثال غير منتمٍ)

***الخصائص** :- من خلال مناقشة الأمثلة مع الطلبة سيكتشف الطلبة بعض خصائص المفهوم وهي : - قوة القلب , عدم الخوف أو التردد في الإقبال على الأمور الصعبة , مساعدة الآخرين في الظروف الصعبة . يكلف الطلبة الآن بإعطاء التعميم .

ب- التعميم :- هي قوة القلب و هي قوة معنوية تمكن الإنسان من مقاومة المحن و مجابهة الخطر أو الألم و تدفعه إلى العمل بحزم .

- تكلف المعلمة الطلبة بإعطاء المزيد من الأمثلة المنتمية و غير المنتمية على المفهوم .

ج_ التدريبات :-

ضع إشارة (√) أمام المثال المنتمي لمفهوم الشجاعة و إشارة (×) للمثال الغير منتمي لمفهوم الشجاعة :-

1- أسرع شرطي إلى مكان الخطر لحماية الناس ( )

2- سارع محمد لإنقاذ شخص يغرق في البحيرة ( )

3- تسلق زيد شجرة عالية ( )

4- قام رمزي بعمل حركات استعراضية في سيارته ( )

5- أحبَّ أصدقاء زيد زيداً لأنه يقول الحق ( )

6- قفز زيد من أعلى الدرج إلى أسفله دون أن يخاف ( )

- التغذية الراجعة :

تقدم المعلمة من خلال مراجعة إجابات الطلبة وتصحيحها بربط المواقف المنتمية بالشجاعة والمواقف غير المنتمية بمفهوم آخر وهو التهور الذي يعني الإقدام على الخطر دون حاجة أو تفكير بالضرر وتوضح انه خلق مذموم بعكس الشجاعة التي تجلب محبة الناس ورضا الله تعالى و الأجر والثواب .

(درس 6) **الإدغام**

الأهداف :

يتوقع من الطالب بعد انتهاء الدرس أن:-

1- يكتشف مفهوم الإدغام وحروفه .

2- يميز بدقه بين الأمثلة المنتمية للمفهوم والأمثلة غير المنتمية .

3- يستطيع أن يعطي أمثلة منتمية و أخرى غير منتمية .

الطريقة و الإجراءات :-

أ- تقوم المعلمة بإعطاء أمثلة منتمية و أخرى غير منتمية على المفهوم :

1- قوله تعالى : " إنَّا نخافُ مِنْ ربنا يوماً عبوساً قمطريراً " (منتمٍ)

2- قوله تعال " و اذكُر اسْم ربكَ بكرةً و أصيلا " (منتمٍ)

3- قوله تعالى " فَجْعلنَاهُ سميعاً بَصيرا " (غير منتمٍ)

4- قوله تعالى " فَمَنْ يَعمَلُ مثْقَاَل ذَرةٍ " (منتمٍ)

5- قوله تعالى " يَومئذٍ يَصْدرُ النَاسُ أَشْتاتاً ليَروا أعْمالَهُمْ " (منتمٍ)

6- قوله تعالى " و يْخافونَ يَوماً كانَ شرّهُ مْسَتطيراً " (غير منتمٍ)

***الخصائص:** - من خلال مناقشة الأمثلة السابقة مع الطلبة يكون باستطاعة الطلبة اكتشاف خصائص المفهوم وهي : _ الإدغام من أحكام النون الساكنة والتنوين , أحرفه : (م,و,ي,ن,ل,ر) ,هو نوعان : - بغنة ,و بغير غنة

التعميم :-

الإدغام هو " إدخال النون الساكنة أو التنوين في حرف الإدغام الواقع بعدها بحيث يصيران حرفاً واحداً مشدداً و أحرفه هي (م ,و ,ن ,ي ,ر ,ل) مجموعة في كلمة يرملون .

جـ- التدريبات :-

ضع إشارة (√) أمام المثال المنتمي لمفهوم الإدغام و إشارة (×) أمام المثال غير المنتمي للمفهوم :

1- قوله تعالى " سِنَةٌ و لا نَومْ " ( )

2- قوله تعالى " قُلْ مَنْ رَبُّ السَموَاتِ و الأَرضْ " ( )

3- قوله تعالى " أمّنْ هذا الذي هو " ( )

4- قوله تعالى " بلْ لجّو في عتوٍ و نُفورْ "   (   )

5- قوله تعالى " أمَّنْ هذا الذي يَرْزُقَكُم إنْ أمسَكَ رِزقَهُ "   (   )

د- التغذية الراجعة :-

تقوم المعلمة بتصحيح إجابات الطلبة ومن خلال بيان ارتباط الأمثلة المنتمية بالمفهوم وانه نوعين بغنة وبغير غنة .

ا لنون الساكنة (درس 1)

الخصائص :-	التعريف :-
1- علامة النون هي السكون وخالية من الحركات الثلاث (الفتح ,الضم ,الكسر) 2- للنون ثلاثة أنواع :- النون المتحركة ,النون المشددة , النون الساكنة . 3- تثبت كتابة ولفظاً سواء في الوصل أو الوقف 4- الفرق بينها وبين التنوين:أ- أن التنوين يلفظ ولا يكتب أما النون الساكنة تلفظ وتكتب . ب) النون الساكنة أصلية وليست زائدة أما التنوين فهو نون زائدة .	هي النون الخالية من الحركات و هي ثابتة في اللفظ و الكتابة سواء في الوصل أو الوقف بعكس التنوين الذي يكتب و لا يلفظ, وتكون في الأسماء والأفعال متوسطة أو متطرفة
اللامثال :- قوله تعالى " و أَذِنَتْ لِرَبِّهَا و حُقَتْ " قوله تعالى "يَرِثُني و يَرِثُ مِنْ ءَالِ يَعْقُوبْ " - نَ ، نُ ، نِ ، نّ مْ	**مثال :-** قوله تعالى : " فصلِ لِرَبِكَ و انْحَرْ " قوله تعالى "و يَنْقَلبُ إلى أهْلِهِ مَسْرورًا " قوله تعالى" فَمنْ يَعْمَلُ مِثقَالَ ذَرَةٍ "

النون الساكنة

الصوم (درس 2)

التعريف :- هو الامتناع عن تناول الطعام والشراب و سائر المفطرات من طلوع الفجر إلى غروب الشمس .	**الخصائص :-** 1- عدم تناول الطعام و الشراب أو أي مفطِّر 2- القئ العمد و الأكل والشرب العمد من مبطلات الصوم 3- عدم المبالغة في المضمضة و الاستنشاق إثناء الصوم 4- يكون الصوم في شهر رمضان المبارك
مثال :- - صوم رمضان - صوم عرفة - صوم عاشوراء أو تاسوعاء - صوم أيام الاثنين و الخميس من كل أسبوع	**اللامثال :-** - الإضراب عن الطعام - عدم المقدرة على تناول الطعام بسبب المرض - عدم الأكل بسبب عدم توفر الطعام .

الصوم

التنوين (3درس)

التعريف :-	الخصائص :-
هو نون ساكنة زائدة تلحق آخر الاسم لفظاً وتفارقه خطاً أو كتابة	1- نون تلفظ ولا تكتب 2- زائدة وليست أصلية 3- تنوين فتح ، كسر ، أو تنوين ضم 4- لا يكون إلا في الأسماء دون الأفعال و الحروف.
مثال :-	**اللامثال :-**
قوله تعالى : " وجُوهٌ يومَئذٍ خَاشِعَةٌ " - قرأت كتاباً ممتعاً . - قوله تعالى " عَامِلةٌ نَاصِبَةٌ " - قوله تعالى " تَصْلى نْاراً حَامِيَةً "	- قوله تعالى "فأمَا مَنْ ثَقُلتْ مَوازيَنهُ " - قوله تعالى" إنَّ الصَلاةَ تَنْهى عَنِ الْفَحْشَاءِ و المُنْكَرِ" - قوله تعالى "إلّا الذِينَ تَابُوا وأصْلَحُوا"

التنوين

الإظهار الحلقي (درس 4)

التعريف :-	الخصائص :-
- إخراج حرف النون أو التنوين من مخرجه بيناً واضحاً إذا جاء بعد النون الساكنة أو التنوين أحد حروف الإظهار (ء ، هـ ، ع ، ح ، غ ، خ) .	01 من أحكام النون الساكنة والتنوين 02 حروفه (ء، هـ ، ع ، غ، ح ، خ) يجمعها بيت الشعر : (أخي هاك علما حازه غير خاسر) 03 ينطق بحرف الإظهار نطقاً بيناً واضحاً . 04 سمي حلقي لأن حروفه تخرج من الحلق .

الإظهار الحلقى

مثال :-	اللامثال :-
* الإظهار الحلقي والحقيقي : - قوله تعالى " ومَنْ أَعْرَضَ " . - قوله تعالى " فَرِيقَاً هَدَى " . - قوله تعالى " نَصْراً عَزِيزاً " . - قوله تعالى " مَاءً حَمِيماً " . - قوله تعالى "مَنْ خَشِيَ " . - قوله تعالى "مَنْ غَيرُكُمْ " .	- قوله تعالى "ادخُلوهَا بِسَلامٍ ذَلِكَ يَومُ الْخُلود " . - قوله تعالى "كُنْتُمْ بِهَا تُكَذِبُونْ " . - قوله تعالى " فَاعْتَرَفُوا بِذَنْبِهِمْ " . - قوله تعالى "في رَقٍ مَنْشُورٍ " .

الشجاعة (درس 5)

التعريف :-	الخصائص :-
- لغةً : شدة القلب عند البأس . - هي قوة القلب و هي قوة معنوية تمكن الإنسان من مقاومة المحن و مجابهة الخطر أو الألم و تدفعه إلى العمل بحزم .	01 قوة القلب . 02 عدم الخوف من الخطر . 03 من صورها شجاعة رجال الإطفاء ، الجنود ، مواجهة المجتمع . 04 تؤدي إلى محبة الناس ، و الثواب من الله سبحانه و تعالى ، و تقوية علاقات المسلمين .
الشجاعة	
مثال :-	**اللامثال :-**
01 شجاعة الرسول علية الصلاة والسلام عندا فزع أهل المدينة من صوت سمعوه ذات ليلة فسبقهم الرسول عليه الصلاة والسلام إليه . 02 شجاعة عمر بن الخطاب عندما هاجر علناً إلى المدينة . 03 شجاعة عبد الله بن الزبير وهو صغير عندما هرب الأولاد من وجه عمر بن الخطاب وهو لم يهرب .	- الدخول إلى قفص فيه أسد . - الخوف من الظلمة . - الفرار من أرض المعركة .

الإدغام (درس 6)

الإدغام

التعريف :-

هو إدخال النون الساكنة أو التنوين في حرف الإدغام الواقع بعدها بحيث يصبحان حرفاً واحداً مشدداً .

الخصائص :-

01حروفه : (ي ، ن ، م ، و ، ر ، ل) وهي مجموعة في كلمة (يرملون) .

02له نوعان إدغام بغنة و إدغام بغير عنه .

03 لا يكون الإدغام إلا بكلمتين .

04ينطق بالإدغام مشدد بغنة أو من غير غنه .

مثال :-

- الإدغام بغنة مثل :

قوله تعالى " بُكْرَةً و أصْيلًا " .

قوله تعالى " فَمَنْ يَعْمَلُ مِثْقَالَ ذَرَةٍ " .

قوله تعالى" يَومَئِذٍ يَصْدُرُ النَّاسُ أشْتَاتاً "

- الإدغام بغير غنه :

قوله تعالى " إنَّا نَخَافُ مِنْ رَبِنَا " .

قوله تعالى" وأنْ تَصْبِروا خَيْرٌ لَّكُمْ " .

اللامثال :-

- قوله تعالى "كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَةٍ أُخْرِجَتْ للنَاسَ " .

- قوله تعالى " فَهُوَ على كُلِ شَيءٍ قَدِير" .

- قوله تعالى " إلا مِنْ بَعْدِ إِذْنِهِ " .

ملحق (ب)

الاختبار التشخيصي

الاختبار التشخيصي لمادة التربية الإسلامية من صفحة (15 – 53)

****أجيبي عن الأسئلة التالية من نوع الاختيار من متعدد وعددها (21) فقرة بوضع دائرة حول الإجابة الصحيحة راجيةً قراءة الأسئلة بدقة وتمعن :**

1- في الآيات التالية ضع دائرة حول الآية التي تحتوي على نون ساكنة :-

أ- " إِنَّهُ كانَ عَبْداً شَكُوراً "   ب- " إِذا السَّمَاءُ انْشَقَّتْ "

ج_ "إِنَّا هَدَينَاهُ السْبيلَ "   د- " ويُطْعِمونَ الطَّعَامَ " .

2- النون الساكنة هي نون :-

أ- تلفظ و لا تكتب   ب- تلفظ و تكتب

جـ- تكتب و لا تلفظ   د- ثابتة و صلاً و تسقط وقفاً

3- تكتب النون السكون على شكل :-

ا_ نون عليها سكون   ب- نون خالية من السكون

ج- نون عليها رأس ح صغيرة   د- جميع ما ذكر

4- واحدة من الآتي تعتبر من مبطلات الصوم :-

أ- الأكل ناسياً   ب- استخدام السواك

ج_ المضمضة   د- القئ العمد

5- أي مما يلي **لا** يجوز للصائم أن يقوم بها :-

أ- استخدام السواك نهار رمضان ب- استخدم المعجون و فرشاة الأسنان ج_ الاستحمام د- المبالغة في المضمضة و الاستنشاق

6- يمتنع المسلم عن تناول الطعام و الشراب من :-

أ- أذان الإمساك ب- أذان الفجر

جـ- طلوع الشمس د- بزوغ الفجر

7- التنوين هو عبارة عن :-

أ- نون زائدة ب- نون أصلية

جـ - نون زائدة تلفظ ولا تكتب د- نون أصلية تلفظ وتكتب

8- أي مما يلي يعتبر من أحكام النون الساكنة والتنوين :-

أ- الإدغام ب- الإظهار

جـ- الإخفاء د- جميع ما ذكر

9- أي الآيات التالية تحتوي على تنوين :-

أ- "وجَعلَنَا اللّيلَ و الّنهارَ آيتَيْنِ" ب-" فَإني غفورٌ رَحِيم "

ب-"إلاَّ الذينَ امَنُوا " ج- "مِنْ لَدُنِ "

10- نوع التنوين في قوله تعالى :-" أليسَ الله بعَزيزٍ ذي انتقَام " هو تنوين :-

أ- فتح ب- كسر

ج- ضم د- لاشيء مما ذكر

11- الحكم التجويدي في قوله تعالى :- " كُلِ أَفَّاكٍ أَثِيمٍ "

أ- إدغام ب- إخفاء

جـ- إقلاب د- اظهار

12- الحكم التجويدي فيما تحته خط في قوله تعالى " فذلك يومئذٍ يومٌ عَسِير " .

أ- إدغام ب- إخفاء

جـ- إقلاب د- إظهار

13- الحكم التجويدي في قوله تعالى " غَفُورٌ رَحِيم "

أ- إظهار ب- إدغام بغنة

جـ- إدغام بغير غنة د- إقلاب

14- سمي الإظهار الحلقي بهذا الاسم لأن حروفه :-

أ- سهلة النطق ب- من أحرف الاستعلاء

جـ- تخرج من الحلق د- تخرج من أقصى اللسان

15- حروف الإدغام بغير غنه هي :-

أ- (ن ,م) ب- (و,ل)

جـ- (ر ، ل) د- (ل ,ن)

16 – يأتي الإدغام في :-

أ- كلمة واحدة ب- في كلمتين

ج-كلمة وحرف د- في ثلاث كلمات

17 – حروف الإظهار هي :-

أ-(ء,هـ,ج,ح,ع,غ) ب- (ء,هـ,خ,ح,ع,غ)

ج- (ء,ن,خ,ح,ع,غ) د- (ء,ن,ج,ح,ع,غ)

18- الشجاعة هي :-

أ- الشدة و الإقدام على الصعاب دون حاجة ب- التهور

جـ- ظلم الناس و البطش بهم د- الشدة عند الحاجة

19- أي من الكلمات التالية **لا** ترتبط بالشجاعة :-

أ- الثبات ب- الإقدام

جـ- الاندفاع د- قول الحق

20- أي من المواقف التالية يمثل الشجاعة :-

أ- شاهدت صديقي يغرق فسارعت لإنقاذه ب- قمت بضرب زميلي لأنه شتمني

جـ- تسلقت إلى شجرة عالية وأنا ألعب د- كسرت زجاج نافذة المنزل

21- الشجاعة تعتبر قوة :-

أ- العضلات　　　　　　ب- معنوية

ج- جسدية و معنوية　　　　　　د-لا شيء مما ذكر

ملحق (ج)

تعليمات الاختبار

تعليمات الاختبار:

1. قراءة الأسئلة بتمهل وبدقة .
2. الإجابة بوضع دائرة على الإجابة الصحيحة .
3. اختيار خيار واحد فقط للإجابة .
4. الإجابة عن جميع الفقرات وعددها (21) .

ملحق (د)

الإجابة النموذجية

رقم الفقرة	رمز الإجابة	رقم الفقرة	رمز الإجابة
1	ب	12	أ
2	ب	13	ج
3	د	14	ج
4	د	15	ج
5	د	16	ب
6	ب	17	ب
7	ج	18	د
8	د	19	ج
9	ب	20	أ
10	ب	21	ج
11	د		

ملحق (هـ)

جدول المواصفات

المستوى / الوحدة	معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	عدد الأسئلة	النتيجة
النون الساكنة	1	1	1	-	-	-	3	%14
الصوم	2	1	-	-	-	-	3	%14
التنوين	-	3	1	-	-	-	4	%19
الإظهار	2	1	1	-	-	-	3	%15
الشجاعة	-	2	1	1	-	-	4	%19
الإدغام	1	2	-	1	-	-	4	%19

ملحق (و)

قائمة المحكمين

اسم المحكم	الكلية	القسم/ التخصص
أ.د حسن الناجي	العلوم التربوية	المناهج العامة وأساليب التدريس
أ.د محمد غزيوات	العلوم التربوية	المناهج العامة وأساليب التدريس
أ.د مهند خازر	العلوم التربوية	المناهج العامة وأساليب التدريس
أ.د زيد بشايرة	العلوم التربوية	المناهج العامة وأساليب التدريس
د.باسل القرالة	العلوم التربوية	المناهج العامة وأساليب التدريس
أ.د عبد الله فواز	الشريعة	الفقه و أصوله
أ.د حمد فخري عزام	الشريعة	الفقه و أصوله
د. عبد الرحيم أبو رمان	الشريعة	أصول الدين
د. منير السحيمات	وزارة التربية والتعليم	قياس وتقويم
أ.محمود الصرايرة	وزارة التربية والتعليم	ماجستير تفسير
أ.هاني الصرايرة	وزارة التربية والتعليم/مشرف	ماجستير شريعة
بشرى الرواشدة	وزارة التربية والتعليم	بكالوريوس شريعة

ملحق (ز)

كتب التسهيلات





وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي

الرقـم : م/ج/ 144908/ ١١٥٤

التاريخ: ٣م/1437/5

الموافق: ٣ /2016/3

مديرة مدرسة خديجة بنت خويلد الأساسية المحترمة

الموضوع / الدراسة التجريبية

المعلمة/ سوسن ياسين القرالة

إشارة لكتابكم رقم 391/144908 تاريخ 2016/2/14، ومرفقه الاستدعاء المقدم من المعلمة المذكورة أعلاه، أرجو إبداء الرأي بمضمون الاستدعاء، وإعلامي خطياً بالسرعة الممكنة؛ لأتمكن من إجراء اللازم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

مدير التربية والتعليم

مدير التربية والتعليم
الدكتور طلال مسلم المجالي

نسخة / السيد رئيس قسم شؤون الموظفين المحترم

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارة التربيـــــة والتعـليــــــم
مديرية التربية والتعليم /لواء المزار الجنوبي
مدرسة خديجة بنت خويلد الأساسية
هاتف(٢٣٧٢٨٠٥) الرقم الوطني (١١٣٠٢٧)

الرقم : ١٤٨٩٠/ ٢٢٤
التاريخ : ٨/ ٣/ ٢٠١٦
الموافق :

حضرة السيد مدير التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي المحترم

الموضوع: الدراسة التجريبية/ المعلمة :- سوسن ياسين عودة القرالة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتابكم رقم ١١٥٤/١٤٤٩٠٨ بتاريخ ٢٠١٦/٣/٣ والمتضمن الطلب مني إبداء الرأي في السماح للمعلمة المذكورة أعلاه مغادرة المدرسة حصتين في الأسبوع لمدة شهرين لتمكنها من تطبيق الدراسة التجريبية لمتطلبات رسالة الماجستير .

انسب الموافقة بمغادرة المدرسة والعودة لها على أن لا يؤثر ذلك على سير البرنامج المدرسي وسير العملية التعليمية التعلمية.

واقبلوا فائق الاحترام



مديرة المدرسة :
إخلاص الصرايرة

السيرة الشخصية

الاسم : سوسن ياسين القرالة

الكلية: العلوم التربوية

التخصص: ماجستير المناهج وأساليب التدريس العامة

السنة: 2017

البريد الالكتروني: sawsan.battah@gmail.com